

جمهورية مصر العربية
المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية

مشكلات تعليم اللغات الأجنبية فى مرحلة الطفولة المبكرة

رئيـس فريق البحث

أ.د. مى محمود شهاب
أستاذ ورئيس قسم الرأى العام
شعبة بحوث السياسات التربوية

الإشراف العـــام
ا.د. نادية جمال الدين
مدير المركز

القاهرة ٢٠٠٣

تقديـــم

=========

يهدف هذا البحث الى التعرف علي المشكلات التي تواجه تعليم اللغات الأجنبية في مرحلة الطفولة المبكرة في مصر. ويأتي هذا البحث في توقيت جوهري حيث يبدأ أطفالنا بدءا من العام الدراسي القادم ٢٠٠٣ / ٢٠٠٤ فى تعلم اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية أولي من الصف الأول الابتدائي.

وترجع أهمية الدراسة الى محاولتها كشف تلك المشكلات من وجهة نظر كل من الخبراء والمعلمين وأولياء الأمور فى اطار عينات ثلاث اختيرت عشوائيا من محافظات تجمع بين الريف والحضر وتتنوع توجهات أفرادها فى اطار داخل العينة الكلية للدراسة (ن= ١٧٣).

وتبرز أهمية هذه الدراسة من محاولتها الجادة لاستكشاف الواقع وإبراز جوانبه وأثر المتغيرات الكامنة فيه علي تعليم اللغات الأجنبية في مرحلة الطفولة المبكرة والمشكلات التى تعوق التعليم الفعال للغات الأجنبية. وتأخذ النتائج التى توفرها هذه الدراسة بعدا بالغ الأهمية من محاولتها تهيئة المناخ لصانع القرار التعليمي المتعلق بتعليم اللغات الأجنبية واتخاذ ما يراه مناسباً لحل تلك المشكلات في ضوء ما توصلت إليه الدراسة من نتائج قائمة علي دراسة ميدانية متأنية.

وتهتم الدراسة بتوضيح المتغيرات المختلفة التي تؤثر علي تعليم وتعلم اللغات الأجنبية حيث لا تنفصل عملية التعليم عن التعلم. وقد تناولت الدراسة ست متغيرات وهي تلك التي تتعلق بالكتاب المدرسي والمواد التعليمية المصاحبة والوسائل التعليمية ، والمتغيرات المتعلقة بمعلم اللغات الأجنبية من حيث إعداده وتدريبه ومهاراته وأدائه، والمتغيرات التي تتعلق بالطرق المتبعة في تدريس اللغات الأجنبية للأطفال في مرحلة الطفولة المكبرة ، بالإضافة إلى عدة متغيرات ذات الصلة بالمشكلات المتعلقة بالاتجاهات نحو تعليم و تعلم اللغات الأجنبية ، والمتغيرات المتعلقة بمشكلات المناخ المدرسي العام وتأثيرها على تعليم و تعلم اللغات الأجنبية ، واخيرا، تناولت الدراسة المشكلات المتعلقة بالخلفية الاجتماعية والاقتصادية للأطفال متعلمي اللغات الأجنبية في سن مبكرة.

ولقد توصلت الدراسة الى مجموعة من النتائج التى تتعلق بمشكلات تعليم وتعلم اللغات الأجنبية فى مرحلة الطفولة المبكرة خلصت منها الى مجموعة من التوصيات.

وتعتبر هذه الدراسة اضافه فى مجال تعليم اللغات الأجنبية في مصر بصفة عامة وفى مجال تعليم اللغات الأجنبية في مرحلة الطفولة المبكرة بصفة خاصة. كما أنها تعتبر مرجعا لصانعى القرار التعليمي ، والباحثين في مجال تعليم اللغات الأجنبية وخاصة في مرحلة الطفولة المبكرة.

ويسعدنى فى هذا المقام أن أتوجه بالشكر لفريق البحث وأخص بالشكر العميق للدكتور/ **جمال حامد محمد على جاهين** الباحث الرئيسى والباحث بشعبة بحوث تطوير المناهج والذى قام باعداد تقرير البحث.

والله الموفق،،،

رئيس فريق البحث

أ.د./ مى محمود شهاب

مشكلات تعليم اللغات الأجنبية فى مرحلة الطفولة المبكرة

رئيس فريق البحث
===========

أ.د.مى محمود شهاب

فريق البحث
=======

د. جمال حامد جاهين	باحث: إعداد وكتابة التقرير
د. عبد السلام محمد الصباغ	باحث
شيماء محمود عجمى	باحث مساعد
سامى فهيم محمد	باحث مساعد
منال محمد كامل	باحث مساعد
منال محمود كابش	باحث مساعد
لمياء ابراهيم المسلمانى	باحث معاون
ايمان محمد شوقى عبد الحميد	باحث معاون
ايمان احمد محمد عزب	باحث معاون
مصطفى قاسم	باحث معاون
أحمد زينهم	باحث معاون
رانيا عبد الرحمن	باحث معاون

جدول المحتويات

(تابع) المحتويات	رقم الصفحة

(تابع) المحتويات	رقم الصفحة
	١٠٣

قائمة الجداول الواردة بالدراسة

الفصل الأول

==========

الإطار العام للدراســة

المحتويات:

- مشكلة الدراسة
- أهداف الدراسة
- منهج الدراسة
- الإطار النظري للدراسة
- الدراسة الميدانية
- نبذة عن فصول الدراسة

الفصل الأول

==========

الإطار العام للدراســة

اللغة هى الوعاء الحضارى للأمم، وهى وسيلة التواصل بين الناس، كما أنها وسيلة التعبير عن الآمال والآلام ، هذا عن اللغة بشكل عام، أما عن اللغات الأجنبية فإن تعلمها أمر ضرورى من أجل التعرف على الثقافات والحضارات الأخرى والاستفادة منها، والتفاعل معها، وأصبح تعلمها أكثر ضرورة فى عصر تدفق المعلومات والسماوات المفتوحة والإنترنت، ولن يتأتى لأية حضارة من الحضارات أن تواكب هذا التقدم الهائل فى مجال العلوم والتكنولوجيا إلا إذا كان أهلها على وعى بلغة البلاد المتقدمة التى تتدفق منها المعلومات من كل حدب وصوب.

وحيث ان اللغة التى تسود العالم الآن هى الإنجليزية، فقد اصبح من الضرورى الاهتمام بتدريسها فى مرحلة الطفولة المبكرة، لأن " هذا النوع من التعليم يعطى الطفل والبالغ فيما بعد فرصة للاتصال بالعالم الخارجي والانفتاح على الحضارات الأخرى ، ومن ثم التمكن من نقل والاستفادة من أحدث ما توصل إليه العلم الحديث من معارف وملاحقة التطورات العلمية الحديثة ، وبصفة خاصة على ضوء زيادة الاتصال بين دول العالم الذى يشهده العالم اليوم [(١)] ومن ثم يصبح من السهولة بمكان التعايش فى هذا العالم الذى اصبح أشبه بالقرية الكونية، وتعلم اللغات الأجنبية هو المفتاح الذى يتيح لنا فرصة التعرف على ما يدور حولنا من حوارات وأحداث .

واللغة – أى لغة – هى وسيلة التواصل الفكرى بين أبناء الأمة الواحدة، وهى فى الوقت نفسه تمثل حاجة ملحة وضرورة لا غنى عنها لكل أمة تشرع فى النهوض من كبوتها وتسعى إلى اللحاق بركب الحضارة الإنسانية، مؤمنة بالدور الأساسى للعلوم وتقنياتها فى صنع التقدم والرقى . هذه الحقيقة التاريخية المؤكدة استوعبها علماء الحضارة العربية الإسلامية عندما ترجموا معارف السابقين إلى اللغة العربية ، واستوعبها أيضا الغربيون عندما ترجموا علوم الحضارة العربية الإسلامية فى أوائل عصر النهضة الأوربية الحديثة، وتعيها اليوم كل أمة تسعى بخطى حثيثة نحو المشاركة الفعالة فى إنتاج المعرفة وإعلاء صرح الحضارة المعاصرة.[(٢)] وقد أثبتت التجارب

١- ليلى كرم الدين : حول توقيت إدخال اللغة الثانية للأطفال ، معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس ، القاهرة، ١٩٨٩. ص٧٠.

٢- أحمد فؤاد باشا : تراثنا العلمى ورحلة الى الغرب، مجلة تراثيات، دار الكتب والوثائق القومية، القاهرة. ٢٠٠٣،ص٤٧.

والخبرات أن الأطفال الذين يتعلمون لغة أجنبية فى مرحلة الطفولة المبكرة يكون نطقهم أكثر اقترابا من نطق المتحدثين باللغة الأم، كما أن تعرض الطفل الى طرائق بديلة للتعبير عن ذواتهم وتعرضهم لثقافات مختلفة من شأنه أن يوسع آفاقهم ونظرتهم ويمدهم بفرص الاتصال والتواصل مع الكثيرين .(١) وهذا يبين مدى أهمية عملية تعلم اللغة الأجنبية فى مرحلة الطفولة المبكرة .

في ضوء الاهتمام المحلى والعالمي بتعليم اللغات الأجنبية في مراحل الطفولة المبكرة، يأتي اهتمام مصر بهذه المرحلة وخاصة في ظل النظام العالمي الجديد الذي أصبح من ملامحه الانفتاح على العالم وثورة الاتصالات بين مختلف بقاع المعمورة، ويأتي الاهتمام على المستوى الرسمي الحكومي بتعليم اللغات الأجنبية في هذه المرحلة استجابة لزيادة الشعور القومي بأهمية تعلم اللغات الأجنبية باعتبارها مفتاح وعصب هذا الانفتاح والاتصال الذي جعل من العالم قرية صغيرة.

وتأتي أهمية دراسة اللغات في مصر مدعوما بوضع مصر في المنطقة العربية والعالمية كدولة رئيسية تحافظ على السلام العالمي وكملتقى للثقافات والحضارات العديدة وبلد ذات ثقل على الساعة الساحة العربية والعالمية في عالم اليوم مما يحتم دراسة اللغات. ويتمثل الاهتمام العام باللغات الأجنبية من خلال الدعم الذي يوليه أولياء الأمور لأبنائهم لدراسة اللغات الأجنبية مما أدى إلي وجود ظاهرة ازدواجية التعليم فمثلا نجد ما يسمى بالعليم الرسمي والتعليم الخاص فالأخير يمتاز عن الرسمي بتعليم اللغات للملتحقين به.

وقد تمثل هذا الاهتمام من قبل المستوى الرسمي في مصر بتعليم اللغات الأجنبية لصغار النشئ في إدخال تعليم اللغات الأجنبية بصفة عامة واللغة الإنجليزية بصفة خاصة في الصفين الرابع والخامس من المرحلة الابتدائية/ الحلقة الأولي من التعليم الأساس في عام ١٩٩٣-١٩٩٤ وأصبح لمادة اللغة الإنجليزية نصيب من اليوم الدراسي مثلها مثل بقية المواد الدراسية الأخرى. كذلك تمثل الاهتمام بتعليم اللغات الأجنبية في اعتبارها مع العلوم والرياضيات من المواد المستقبلية التي لا غنى عنها في القرن الحادي والعشرين.

كذلك، نجد مدارس اللغات والمدارس العادية فمدارس اللغات كما يتضح من أسمها تمتاز عن المدارس العادية في إعطاء جرعات مكثفة من اللغات الأجنبية التي تصل إلي لغتين أجنبيتين أو أكثر. إن الانفجار الحالي في تعليم اللغات الأجنبية للأطفال في سن المرحلة الابتدائية جعل المعلمين والمهتمين بتدريس اللغات الأجنبية يسعون الى التوصل إلي طرق تدريس مناسبة. بنما نجد أن من المطلوب إيجاد طرق ومداخل تدريسية تتناسب مع الأطفال في مراحل العمر المبكرة، لا يوجد إجماع إزاء ماهية هذه الطرق وهذه المداخل.

---

[1] - <http:// www. eric ed. gov/ resources/ parent/ language.html>

ويتمثل الشعور العام بأهمية اللغات الأجنبية في اتجاه أولياء الأمور إلى إلحاق أبنائهم بالمدارس الخاصة التي تدرس لغة أو لغتين من تلك اللغات وذلك رغم تحملهم أعباءً مالية باهظة في المقابل وذلك إيماناً منهم بأهمية المعرفة باللغات الأجنبية لمستقبل الأبناء الأكاديمي أو الوظيفي.

وجدير بالذكر ان الدراسات قد أشارت الى انه ليس هناك خوف من تعليم الأطفال أكثر من لغة لأن تعلم اللغة الثانية ليس له أية آثار سلبية على اللغة الأم.[١] وفي ضوء الاهتمام بتعليم اللغات الأجنبية كان لمصر بعض التجارب في تعليم اللغات الأجنبية في مرحلة الطفولة المبكرة وذلك في مرحلة رياض الأطفال التي كادت أن تصبح جزءاً لايتجزأ من السلم التعليمي في مصر.

إلا أن كل مرحلة من التغير يواجهها بعض المعوقات التي من شأنها أن تحبط محاولات إحداث التغيير ومن هنا جاءت هذه الدراسة لكشف واقع المشكلات التي تواجه تعليم اللغات الأجنبية في مصر وخاصة في هذه المرحلة العمرية الهامة من عمر النشء.

مشكلة الدراسة:

يواجه تعلم اللغات الأجنبية فى مرحلة الطفولة المبكرة عدة مشكلات منها تداخلها مع اللغة الأم، وضرورة الإعداد الملائم للمعلم القادر على تدريس اللغة الأجنبية فى تلك المرحلة بالذات، والمواد التعليمية التى تناسب تلك المرحلة.[2]

وإذا ما القينا نظرة على واقع تدريس اللغات الأجنبية فى المرحلة الأولى من التعليم الأساسى فى جمهورية مصر العربية، فسنجد الاهتمام المتنامى على الصعيدين الرسمى وغير الرسمى لتعليم اللغات الأجنبية للأطفال فى سن مبكرة.[٣]

وتأتي هذه الدراسة تلبية للرغبة في التعرف على واقع المشكلات التي تواجه تعليم اللغات الأجنبية في مرحلة الطفولة المبكرة بصفة خاصة حيث الانتشار الموسع لتعليم اللغات الأجنبية بدءاً من مراحل العمر الأولي إيمانا بأهمية تعلمها في عصر العولمة الذي نعيشه والذي أصبحت فيه الدراية باللغات الأجنبية أحد المقومات الرئيسية.

وتأتي أهمية الدراسة كذلك في وقت ظهرت فيه الشكاوى المتكررة من خبراء تعليم اللغات الأجنبية ومعلميها في المراحل الدراسية التالية بما في ذلك المرحلة الابتدائية والإعدادية والثانوية

---

[1] Cummins, J. (2003). Bilingual Children's Mother Tongue: Why is it Important for Education? <http://www.iteachilearn.com/cummins/mother.htm>

[2] عمر فروخ : عبقرية اللغة العربية، دار الكتاب العربي، بيروت، ١٩٨١، ص٣٩٦.

[3] سوف يتم تنفيذ القرار الوزارى الذى يقضى بتعليم اللغة الانجليزية كلغة أجنبية بدءا من الصف الأول من مرحلة التعليم الأساسى اعتبارا من العام الدراسى ٢٠٠٣-٢٠٠٤.

وحتى على المستوى الجامعي من تدني مستوى الطلاب في اللغات الأجنبية في هذه المراحل التالية لمرحلة الطفولة المبكرة وعدم قدرتهم على الاستخدام الأمثل لتلك اللغات ومن هنا ظهرت الحاجة إلى تعليمها بمرحلة مبكرة عن ذلك.

ومن الأمور التي تستدعي البحث ما يتعلق بالمشكلات التى تتعلق بالمواد التعليمية والمعلم وطرق التدريس، والاتجاهات والمناخ المدرسى العام والخلفية الاجتماعية والاقتصادية للمتعلم وطرق تعليم وتعلم اللغات الأجنبية حيث تختلف طبيعة تعليم وتعلم تلك اللغات للأطفال عنها في حالة الكبار، وذلك بسبب اختلاف المرحلة العمرية والقدرات البدنية والعقلية بين الطفل والبالغ سواء من حيث الميول والقدرات أو من حيث الذكاء والمستوى العقلي .... الخ.

ومن هنا، فإن دراسة عن مشكلات تعليم وتعلم اللغات الأجنبية في مصر من شأنها أن تضع أيدينا على جذور المشكلات التي تعوق تعليم وتعلم تلك اللغات سواء من حيث المقرر الدراسي أو من حيث المعلم وطرق التدريس المتبعة أو الاتجاهات أو المناخ المدرسي بصفة عامة بما في ذلك المصادر التعليمية وكذلك تأثير الخلفية الاجتماعية والاقتصادية للأسرة والمتغيرات المتعلقة بها في تعليم وتعلم الأطفال للغات الأجنبية. وهذا من شأنه أن يساعدنا على التعرف على موقعنا على الخريطة العالمية في هذا الصدد. ويتحدد هدف الدراسة في محاولة الإجابة على التساؤل الرئيسى التالى:

- **ما مشكلات تعليم اللغات الأجنبية في مصر في مرحلة الطفولة المبكرة؟**

ويتفرع من هذا التساؤل الرئيسي التساؤلات الفرعية التالية:

١. **ما مشكلات تعليم اللغات الأجنبية في مرحلة الطفولة المبكرة المتعلقة بالكتاب المدرسي والمواد التعليمية المصاحبة له؟.**
٢. **ما مشكلات تعليم اللغات الأجنبية في مرحلة الطفولة المبكرة المتعلقة بمعلم اللغات الأجنبية؟**
٣. **ما مشكلات تعليم اللغات الأجنبية في مرحلة الطفولة المبكرة المتعلقة بطرق تدريس اللغات الأجنبية؟**
٤. **ما مشكلات تعليم اللغات الأجنبية في مرحلة الطفولة المبكرة المتعلقة بالاتجاهات نحو تعلم اللغات الأجنبية؟**
٥. **ما مشكلات تعليم اللغات الأجنبية في مرحلة الطفولة المبكرة المتعلقة بالمناخ المدرسي العام؟**
٦. **ما مشكلات تعليم اللغات الأجنبية في مرحلة الطفولة المبكرة المتعلقة بالخلفية الاجتماعية والاقتصادية للطفل؟**

أهداف الدراسة:

في إطار التعرف على مشكلات تعليم وتعلم اللغات الأجنبية في مصر في مرحلة الطفولة المبكرة **تهدف الدراسة إلى ما يلي:**

1. **التعرف على واقع تعليم اللغات الأجنبية في جمهورية مصر العربية بصفة عامة وواقع تعليم اللغات الأجنبية في مرحلة الطفولة المبكرة بصفة خاصة.**
2. **التعرف على المشكلات التي تعوق تعليم اللغات الأجنبية في مرحلة رياض الأطفال وهذا الهدف يتضمن الأهداف التالية:**

أ. التعرف على المشكلات المتعلقة بالكتاب المدرسى والمواد التعليمية المصاحبة له.

ب. التعرف على المشكلات المتعلقة بمعلم اللغات الأجنبية.

ت. التعرف على المشكلات المتعلقة بطرق تدريس اللغات الأجنبية.

ث. التعرف على المشكلات المتعلقة بالاتجاهات نحو تعلم اللغات الأجنبية.

ج. التعرف على المشكلات المتعلقة بالمناخ المدرسى العام.

ح. التعرف على المشكلات المتعلقة بالخلفية الاجتماعية والاقتصادية للطفل.

3. **التعرف على أسباب تلك المشكلات في مرحلة رياض الأطفال وفي الصفوف الأولي من التعليم الأساس.**

منهج الدراسة:

اتبعت الدراسة المنهج الوصفى التحليلي للتعرف على واقع تدريس اللغة الأجنبية ، وما يواجهه من صعوبات. وهذا المنهج يتناسب مع أهداف الدراسة حيث أن الهدف الرئيسي للدراسة هو استكشاف ماهية المشكلات التى تواجه تعليم اللغات الأجنبية فى مرحلة الطفولة المبكرة فى مصر ، والمتغيرات الأخرى ذات الصلة المؤثرة فيها.

خطوات الدراسة:

أولا: الإطار النظرى

سوف يتعرض الإطار النظري للدراسة لما يلي:

١- أدبيات تعليم وتعلم اللغات الأجنبية وخاصة فيما يتعلق بمرحلة الطفولة المبكرة محليا وعالميا.

٢- الدراسات السابقة في مجال تعليم وتعلم اللغات الأجنبية في مرحلة الطفولة المبكرة بصفة عامة ومشكلات تعليم تلك اللغات في ذات المرحلة بصف خاصة. ويختتم هذا الجزء بتعليق عام على الدراسات السابقة.

ثانيا: الدراسة الميدانية

تصميم أداة جمع البيانات، تم تطبيقها على ثلاث عينات هى كما يلى:

١- خبراء اللغة الإنجليزية .

٢- معلمو اللغة الإنجليزية .

٣- أولياء الأمور .

تتناول الاستبانة عدد ستة محاور هى :

١. المشكلات المتعلقة بالكتاب المدرسى والمواد التعليمية المصاحبة له.

٢. المشكلات المتعلقة بمعلم اللغات الأجنبية.

٣. المشكلات المتعلقة بطرق تدريس اللغات الأجنبية.

٤. المشكلات المتعلقة بالاتجاهات نحو تعلم اللغات الأجنبية.

٥. المشكلات المتعلقة بالمناخ المدرسى العام.

٦. المشكلات المتعلقة بالخلفية الاجتماعية والاقتصادية للطفل.

ثالثا: النتائج والتوصيات

نظرة عامة على الدراسة:

- تناول الفصل الأول الإطار العام للدراسة بما في ذلك مشكلة الدراسة والحاجة إلى إجرائها. وتناول كذلك تساؤلات الدراسة وأهدافها والأهمية المتوقعة لنتائجها.
- يتناول الفصل الثاني الإطار النظرى للدراسة والذى يأتي في محورين الأول يتناول أدبيات الدراسة التي تتعلق بتعليم وتعلم اللغات الأجنبية بصفة عامة وتعليم اللغات الأجنبية وتعلمها في مرحلة الطفولة المبكرة بصفة خاصة، بالإضافة إلى طرق تعليم اللغات الأجنبية مع التركيز على مدخل النشاط ومناقشة الفروق بين الأطفال والكبار البالغين في تعلم اللغات الأجنبية. ويتناول المحور الثانى الدراسات السابقة والتى شملت دراسات أجريت في المجتمع المصري على مرحلة الطفولة المبكرة، ودراسات أجريت في المجتمع العربى، ودراسات أجريت في المجتمعات الغربية. ويختتم هذا الجزء بتعليق عام على الدراسات السابقة.

- ويناقش الفصل الثالث الدراسة الميدانية بما في ذلك منهج البحث الذى اتبعته الدراسة، وأدوات جمع البيانات وإجراءات التحقق من صدقها وثباتها وهذا بالإضافة إلى عينة الدراسة وأماكن إجراء الدراسة الميدانية.
- ويعرض الفصل الرابع لنتائج الدراسة والتى تناولت النتائج الخاصة بالعينة الكلية للدراسة (عدد=١٧٣) والنتائج الخاصة بتأثير عوامل مثل الجنس والفئة النوعية التى ينتمى إليها أفراد العينة (خبراء – معلمين- أولياء أمور) من العينة الكلية للدراسة. كذلك يعرض هذا الفصل لمجموعة من التوصيات والمقترحات القائمة على نتائج الدراسة.

الفصل الثانى

الاطار النظرى للدراسة

المحتويات:

الفصل الثانى

الاطار النظرى للدراسة

تناول الفصل الأول للدراسة الاطار العام للدراسة بما فى ذلك مشكلة الدراسة وتساؤلاتها وأهدافها، وأهميتها. وفى الجزء الأول من الفصل الثانى نتناول قضايا تعليم وتعلم اللغات الأجنبية فى مرحلة الطفولة المبكرة. ويتعرض الجزء الثانى من هذا الفصل لبعض الدراسات السابقة التى تعرض لمشكلات تعليم وتعلم اللغات الأجنبية فى مرحلة الطفولة المبكرة ولمشكلات تعليم اللغات الأجنبية فى المجتمع المصرى.

ويتعرض الجزء الأول من هذا الفصل الى ماهية اللغة وأهميتها وأهمية تعليم اللغات الأجنبية فى عالم اليوم وخاصة فى سن مبكرة وسمات الطفل متعلم اللغة الأجنبية، بالاضافة الى ذلك، يستعرض الفصل أوجه الاختلاف بين الأطفال والكبار البالغين فى تعلم اللغات الأجنبية. ومن الأمور التى يتعرض لها كذلك طرق تعليم اللغات الأجنبية وبعض مشكلات تعليم اللغات الأجنبية فى مرحلة مبكرة.

وينعرض هذا الفصل الى مناقشة مجموعة من الدراسات السابقة التى تتناول مشكلات تعليم اللغات الأجنبية بصفة عامة ومشكلات تعليم اللغات الأجنبية فى مرحلة الطفولة المبكرة بصفة خاصة.

أولا: تعليم اللغات الأجنبية فى مرحلة الطفولة المبكرة

اللغة وعاء الفكر فبها يعبر الإنسان عن آماله وآلامه ، وبها يتواصل مع ذويه ، فيؤثر فيهم ويتأثر بهم واللغة هي الهواء الذي نتنفسه ، وهي حولنا من كل حدب وصوب، فهي وسيلتنا لادراك العالم وواسطتنا التي تحدد المسافة بيننا وبين واقعنا وأداة تعاملنا مع هذا الواقع التي نحيل بها المحسوس إلى المجرد ، ونجسد بها المجرد في هيئة المحسوس ، إنها الجسر الواصل بين خصوصية الذات وعمومية الموضوع فهي التي تترجم ما في ضمائرنا من معان إلى أدوات تشكل الحياة وتوجه أداء المجتمع وسلوك أفراده وجماعاته ومؤسساته ، وهي قدر الإنسان الاجتماعي ،

فكلما تكشف عن طبقته وجذور نشأته ، تكشف أيضا عن عقليته وقدراته وميوله الفكرية[1] ومن ثم نجد أن اللغة " تشكل عقولنا ، وتحدد كيفية تفكيرنا في العالم الذي نعيش فيه.[2]

أهمية اللغة: Importance of language

تكمن أهمية اللغة في الحقيقة التي تقول إن ثقافة كل أمه كامنة في لغتها ، كامنة في معجمها ونحوها ونصوصها واللغة بلا منازع هى أبرز السمات الثقافية. وما من حضارة إنسانية إلا وصاحبتها نهضة لغوية وما من صراع بشري إلا ويبطن في جوفه صراعا لغويا ، حتى قيل إنه يمكن صياغة تاريخ البشرية على أساس من صراعاتها اللغوية[3] ولم يتوقف الأمر عند هذا الحد من الأهمية فأصبحت اللغة من أشد الأسلحة الأيديولوجية ضراوة ، وذلك بعد أن فرضت القوى السياسية وقوى المال والتجارة سيطرتها على أجهزة الإعلام الجماهيري التي أصبح وابل رسائلها وهوائياتها يفعل ما كانت تفعله في الماضي منصات الصواريخ الموجهة ، ولا يناظر ضراوة اللغة إلا صمودها، فهي القلعة الحصينة للذود عن الهوية والوحدة القومية ولا يناظر جبروت اللغة إلا حنوها ، وكيف لا واللغة الأم هي شريكة ثدي الأم في إيضاح وعي الصغير ، وهي راعية المتعلم ، وملهمة المبدع وهادية المتلقي.[4]

لقد فرضت الحياة الاجتماعية على البشر اختراع اللغة أي تلك الأصوات التي تحمل معاني متفق عليها وبالاتفاق صارت تلك الأصوات تدل على أفعال أو صارت رموزا لأشياء مادية وغير مادية ، وربما كانت كلمات البشر الأولى هي تلك التي تحمل معاني الأشياء الماثلة أمامهم وفي رأي بعض العلماء أن شكل الشفاه في نطق بعض الكلمات يشي بمحاولة تقليد معنى الكلمة أو مضمونها ففي كلمات الشعوب البدائية نجد تشابها بين الكلمات ومعانيها ولأن اللغة جزء من الموروث الاجتماعي من ناحية ، كما أنها تنقل هذا الموروث الاجتماعي وتشكله من ناحية أخرى فهي أكثر من مجرد وسيلة نقل لأنها لا تكتفي بالنقل وإنما تؤثر فيما تنقله ، ويؤدي هذا بالضرورة إلى أن تكون اللغة من بين عناصر رؤية الجماعة لذاتها أي أنها من أهم عناصر تكوين الثقافة التي تتحرك الجماعة الإنسانية في إطارها والسبب في ذلك أن اللغة لا يمكن أن تكون مجرد نتائج للحياة الاجتماعية وإنما هي أيضا عاملا من عوامل تشكيل هذه الحياة الاجتماعية كما أن التفكير في معانيها لا يمكن أن يتم بمعزل عن السياق الاجتماعي ، ومن ناحية أخرى فإن الأفكار التي تحملها اللغة لا يمكن أن تصبح أفكارا حقيقية ولا يمكن أن يكون لها أدنى تأثير دون أن يكون هناك قبول

---

[1] نبيل على : الثقافة العربية وعصر المعلومات ، عالم المعرفة ، الكويت ، العدد ٢٧٦ ديسمبر ٢٠٠١ ص ٢٢٧

[2] Trio, A.(1989). *Sociology: An Introduction*, USA, Harper & Row, p.60-62.

[3] نبيل على : الثقافة العربية وعصر المعلومات ، مرجع سابق ، ص ٢٢٨ .

[4] المرجع السابق ، ص ٢٢٩

اجتماعي لها.[1] إن اللغة من أهم الملامح التي تكوّن هوية أمة ما وتميزها عن غيرها من الأمم، فاللغة عنصرمركزي لأي ثقافة أو حضارة.

أهمية دراسة اللغات الأجنبية:

Importance of learning foreign languages

إذا كانت اللغة هي وعاء الفكر ، وهي وسيلة الاتصال مع الأخرين فإن من الضروري تعلم اللغات الأجنبية ، حتى يمكن الاطلاع على ما في أوعية الفكر المختلفة باختلاف اللغات والألسن. ومن اللغات التي تبرز على الساحة وتفرض نفسها على المسرح العالمي ، اللغة الإنجليزية ، ومما يدل على تلك الدرجة الكبيرة من الأهمية التي وصلت إليها اللغة الإنجليزية ما حققته في مجال الإعلام على مستوى العالم ، حيث وجد أن:

- ٦٥% من برامج الإذاعة باللغة الإنجليزية
- ٧٠% من الأفلام ناطقة باللغة الإنجليزية.
- ٩٠% من الوثائق المخزنة في الإنترنت باللغة الإنجليزية.
- ٨٥% من المكالمات الهاتفية الدولية باللغة الإنجليزية.[2]

هذه النسب المئوية مؤشر واضح لأهمية اللغة الإنجليزية ، الأمر الذي يزيد من أهمية دراستها والاهتمام بها حتى يتسنى لنا مواكبة مايحدث في هنا العالم من تقدم هائل في شتى المجالات المعرفية ، وحتى نقف على أحدث ما تفرزه العقول من فكر ، وعلى أحدث ما وصل إليه العالم من تقدم في شتى المجالات " وفي ظل مبدأ البقاء للإصلح ، والأصلح في سباقنا الراهن يعنى تضيق اللغة الإنجليزية الخناق على ما عداها من اللغات ، وهي توشك أن تخرج منفردة لغة عالمية. لقد جعلت شبكة الإنترنت شعوب العالم بأسره أكثر وعيا بطغيان اللغة الإنجليزية.[3]

وقد بين لنا الأمام محمد عبده أهمية دراسة اللغات الأجنبية حين قال : " إن الذي زادني تعلقا بتعلم لغة أوروبية هو أنني وجدت أنه لا يمكن لأحد أن يدعى أنه على شئ من العلم يتمكن به من خدمة أمته ويقتدر به على الدفاع عن مصالحها كما ينبغي إلا إذا كان يعرف لغة أوروبية.[4] واللغة وسيلة التواصل الفكري بين أبناء الأمة الواحدة ، وهي في الوقت نفسه تمثل حاجة ملحة وضرورة

---

[1] قاسم عبده قاسم : التكوين الحضاري للمصريين(في) : محمد السيد سعيد (محرر) : حكمة المصريين ، مركز القاهرة الدراسات حقوق الإنسان ، ١٩٩٩ ، ص ١٥٦.

[2] نبيل على : الثقافة العربية وعصر المعلومات ، مرجع سابق ، ص ٢٧٣.

[3] نفس المرجع ، ص ٢٧٢

[4] محمد عمارة : الأعمال الكاملة للأمام محمد عبده ، المجلد الثاني ، الكتابات الاجتماعية المؤسسة العربية للدراسات والنشر ، ١٩٨٠ ، بيروت ، ص ٣٣٦

لا غنى عنها لكل أمة تشرع في النهوض من كبوتها وتسعى إلى اللحاق بركب الحضارة الإنسانية ، مؤمنة بالدور الأساسي للعلوم وتقنياتها في صنع التقدم والرقي. هذه الحقيقة التاريخية المؤكدة استوعبها علماء الحضارة العربية الإسلامية عندما ترجموا معارف السابقين إلى اللغة العربية ، واستوعبها أيضا الغربيون عندما ترجموا علوم الحضارة العربية الإسلامية في أوائل عصر النهضة الأوربية الحديثة ، وتعيها اليوم كل أمة تسعى بخطى حثيثة نحو المشاركة الفعالة في إنتاج المعرفة وإعلاء صرح الحضارة المعاصرة.[1]

أهمية دراسة اللغة الأجنبية في سن مبكرة:

Importance of early foreign language learning

إن تعلم لغتين من شأنه أن يدعم المرونة المعرفية cognitive flexibility لأن ذلك يجعل الأطفال على وعى بأن من الممكن التعبير عن الأفكار التي تدور بخلدهم بطرائق مختلفة ، هذا بالإضافة إلى القيمة العملية التي تمكنهم من الاتصال بمجموعات متنوعة من الناس والمنهج الأكثر فعالية لتحقيق هذا الهدف هو البدء في تعلم اللغتين في مرحلة مبكرة ، حيث يقوم الطفل بالاستماع إلى لغتين والتحدث بهما في المنزل ، وبينما نجد هذا المزج اللغوي أحيانا يحدث تراخيا في تعلم الطفل اللغة في سن مبكرة في مرحلة ما قبل المدرسة، فإننا نجد من ناحية أخرى أن حث الطفل على أن يكون اجتماعيا ويتصل بمن حوله ، ويكون لديه تقدير للذات واهتمام بالنواحي الاجتماعية ، سرعان ما يدعم التعلم السريع لكل لغة يسمعها سواء كانت لغة واحدة أم لغتين أم ثلاث لغات مختلفة، ويمكن أن يحدث نفس النجاح العام في رياض الأطفال حتى بالنسبة للأطفال الذين تكون لغتهم الثانية هي لغة التدريس ، حيث ان معظم الملتحقين برياض الأطفال يبدءون حياتهم الدراسية وهم على معرفة سابقة بأساسيات التواصل مثل التلميحات التعبيرية expressive gestures ولعب الأدوار والاستراتيجيات الاجتماعية والمعرفية للتفاعل مع أي لغة يتحدث بها الأطفال الآخرون.[2]

وكلما زاد الأطفال في السن ، كلما كان من الصعب تعلم لغة أجنبية ، وقد حكى أحد التلاميذ في كندا قصة تبين صعوبة تعلم لغة ثانية عندما يزداد الطفل في العمر ، يقول ذلك التلميذ " لم أكن أعرف ما يجب عمله عندما كان يتحدث زملائي الآخرون معي ، لأنني لم أكن أفهم ما يقولونه ، وآنذاك كنت أجدني مرغما على استخدام الإشارات بيدي حتى يتسنى لي التواصل معهم ، كما لو

[1] أحمد فؤاد باشا : تراثنا العلمي ورحلته إلى الغرب ، مجلة تراثيات ، مركز تحقيق التراث – دار الكتب والوثائق القومية ، القاهرة ، العدد ١ يناير ٢٠٠٣ ص ٤٧

[2] Bergen, K. S. and Thompson, R.: (2000). *Developing Person Through Childhood and Adolescence*, New York. Worth publishers, p. 454.

كنت أصم أبكم ، لقد كرهت أي تلميذ يتحدث معي ، وفي بعض الأحيان عندما كان أحد الزملاء يذكر إحدى النكت كنت أضطر إلى تصنع الضحك رغم عدم فهمي لتلك النكتة ، وذلك تجنبا لسخرية الآخرين منى".[1]

وهذا يبين مدى أهمية تعلم اللغة الأجنبية في سن مبكرة ، حيث في السن المبكرة يكون المخ أكثر استعداد لتلقي تلك اللغة ، فهناك فترة حرجة للنصف الأيسر من المخ يتاح له في أثنائها اكتساب اللغة ، وبعدها تأخذ مقدرته على تعلم اللغة في الأفول ، ووجود مثل هذه الفترة الحرجة قد يفسر لنا لماذا يتم تعلم اللغات التي تعرض لها الطفل قبل سن معينة دون لكنة ، بينما يتسم تعلم اللغات بعد طور المراهقة دائما بوجود لكنة أجنبية إذ ربما كانت تلك الفترة الحرجة ذات أهمية للنصف الأيسر للمخ من حيث تقبله لجهاز اكتساب اللغة[2]. ويعكس ذلك استعداد المخ لتعلم اللغة في سن مبكرة حيث يكون مهيئا لاكتساب اللغة في تلك الفترة بدرجة أكبر كثيراً من اكتسابه لها في سن متأخرة ، الأمر الذي يجعل من الضروري الاهتمام بتعلم اللغات الأجنبية في سن مبكرة فكلما زاد التبكير ، كلما زادت مقدرة الطفل على اكتساب اللغة الثانية. ومن الضروري أن يتعلم التلاميذ الحديث بلغة واحدة أخرى على الأقل إلى جانب اللغة الإنجليزية ، ولقد تردد هذا القول كثيرا من قبل ، ولزمن طويل ، لكن يخشى أنه لن يتحقق ، والفشل في ذلك يسبب لنا حرجا في جميع أنحاء العالم ... وهناك عدة أسباب لإخفاقنا في إنجاز مهمة تدريس لغات أخرى وأهمها البداية المتأخرة للغاية (في المدارس الثانوية) والأداء السئ في تعلم لغة أجنبية إلى جانب الاكتفاء شبه التام باستخدام اللغة الإنجليزية.[3]

ومن دواعي تعلم لغة أجنبية بطريقة جادة أن اللغة الأجنبية تزود الشخص بمدخل إلى نظرة عالمية مختلفة عن نظرتة ، حتى اللغة التي تماثل الإنجليزية في تراكيبها ومفرداتها مثل الأسبانية سوف تزودنا بتصور مختلف للأفكار والأشياء ، ومن ثم يتبين لنا أن العالم ليس بالتحديد هو ما صورته الإنجليزية ، وسوف تكشف لغات مثل اليابانية والصينية والروسية هذه الحقيقة بدقة أكبر ، وإذا كان من المهم أن يقدر تلاميذنا تنوع وجهات النظر ، فليس هناك طريقة أفضل من جعلهم يتعلمون لغة أجنبية في وقت مبكرقدر الإمكان في الصف الدراسي الأول[4] وبهذا يتبين أن تدريس اللغات الأجنبية في المدرسة الابتدائية هو تحد يثير الحماس لدى الباحثين ولدى أخصائي العلوم

[1] نبيل بوسنمان : أزمة التعليم ، اعادة تعريف قيمة المدرسة (ترجمة) : حسن تمام ، الجمعية المصرية لنشر المعرفة والثقافة العالمية ، القاهرة ، ٢٠٠٢ ص ١٢٨.

[2] كرستين تمبل : المخ البشري ، (ترجمة) عاطف أحمد ، عالم المعرفة ، الكويت ، العدد ٢٨٧ ، نوفمبر ٢٠٠٢ ص ١٠٩.

[3] نيل بوستمان : أزمة التعليم ، إعادة تعريف قيمة المدرسة ، مرجع سابق ، ص ١٢٩

[4] نفس المرجع السابق، ص ١٣٠ (أنظركذلك القرار الوزارى الذى يقضى بتعليم اللغة الانجليزية كلغة أجنبية بدءا من الصف الأول من مرحلة التعليم الأساسى اعتبارا من العام الدراسى ٢٠٠٣- ٢٠٠٤).

اللغوية والنفسية في العالم أجمع كما أن مصر المتقدمة في هذا المجال على عدد كبير من البلدان تخوض هذه المعركة بجسارة.[١]

سمات الطفل متعلم اللغة الأجنبية:

Characteristics of Young Foreign Language Learner

هناك بعض السمات الهامة للأطفال متعلمي اللغات الأجنبية والتي يلزم أن تؤخذ في الاعتبار من قبل التربويين . هذه السمات يلخصها كولترين Coltrane (٢٠٠٣)[٢] كما يلي: "أن اللغة الأم للطفل لم يكتمل نموها بعد Young children's first language is not yet fully "developed.

وفيما يتعلق بعلاقة اللغة الأم باللغة الأجنبية في مرحلة الطفولة المبكرة أوضح تشومسكي Chomsky عام ١٩٦٩ أن الأطفال بين سن الخامسة والعاشرة لا يزالون في طور اكتساب تراكيب اللغة الأم.[3]

أما بالنسبة للأطفال دون الخامسة من العمر فهناك العديد من جوانب اللغة الأم لم يكتمل نموها بعد ، بينما نجد أن الأطفال الأكبر سناً أو البالغين لديهم أساس قوي من لغتهم الأم والمكتمل لديهم عند تعلمهم لغة جديدة ، فإن الأطفال الأصغر سناً لا يزالون في مرحلة نمو اللغة الأم. وبينما نجد أن الأطفال لديهم القدرة علي اكتساب لغتين أو أكثر حيث لا يوجد دليل علي تأثير ذلك سلبياً ، ففي العديد من بقاع العالم نجد أن هذا الأمر هو القاعدة وليس الاستثناء وخاصة بالنسبة للأطفال الذين ينشأون في مجتمعات تتحدث بلغتين أو ثلاث (De Houwer, 1999)[4] ومن هنا ، يلزم علي التربويين أن يأخذوا في اعتبارهم أن الأطفال الصغار لم يكتمل لديهم اكتساب اللغة الأم . يحتاج الأطفال إلي اكتساب لغتهم الأم جنباً إلي جنب مع اللغة الأجنبية.

ويلزم أن يدرك التربويون أن نمط تفاعل الأطفال مع آبائهم ومجتمعهم يتم من خلال لغتهم الأم. فالأطفال ينشأون في مجتمعاتهم ويتعلمون كيفية التفاعل بطرق ملائمة من الناحية الاجتماعية

---

[1] القسم الثقافي – سفارة فرنسا بالقاهرة : مشروع بدء تدريس اللغة الفرنسية بالصف الرابع الابتدائي ، القاهرة / نوفمبر ١٩٩٤ ، ص ٢

[2] Coltrane, B. (2003). *Working With Young English Language Learners: Some Considerations*. EDO-FL-03-01, May 2003, ERIC Clearinghouse on Languages and Linguistics 4646 40th Street NW Washington.

[3] Chomsky, N. (1969). *The Acquisition of Syntax in Children from 5 to 10.* Cambridge, MA: MIT Press.

[4] De Houwer, A. (1999). *Two or more languages in early childhood: Some general points and practical recommendations* (ERIC Digest). Washington, DC: ERIC Clearinghouse on Languages and Linguistics. Retrieved May 15, 2003, from <http://www.cal.org/ericcll/digest/earlychild.html>.

ويتلقون تغذيتهم وينمو لديهم الإحساس بتقدير الذات من خلال تفاعلاتهم مع آباءهم وأسرهم. ولأجل تنمية مهارات اللغة الأم للأطفال ، يحتاج الأطفال إلي الدعم والتأييد سواء من آبائهم أو من خلال معلميهم. فعلي المتعاملين مع الأطفال أن تكون لديهم القدرة علي التحدث بلغة الأطفال الأم. ويقع العبء الكبير علي معلم اللغة الأجنبية للطفل حيث يلزم أن يكون لديه القدرة علي استخدام اللغة الأجنبية تحدثاً وكتابة وقراءة .....ألخ . حتى يستطيع أن يوفر هذا الدعم والتأييد للطفل وحتى لا يشعر الطفل أن اللغة الأجنبية تختلف عن اللغة الأم ومن ثم يتعامل معها بصورة مختلفة وغير طبيعية علي عكس الطريقة التي يتعامل بها مع لغته الأم .

ومن هنا يلزم تهيئة الفرص للأطفال للتفاعل باللغتين (الأم والأجنبية) بما في ذلك التفاعل اللفظي وتزويد الطفل بفرص التعامل مع المواد التعليمية المطبوعة مثل الكتب والقصص والوسائط التعليمية الأخرى التي تخاطب حواس الطفل المختلفة وملكات الذكاء المتعددة لديه .

إن إدخال دراسة لغة أجنبية في المرحلة الابتدائية يمثل حركة عالمية تبنتها منظمة اليونسكو منذ الخمسينات وقد كانت هذه الحركة العالمية هي الأساس الذي لفت انتباه العديد من الأنظمة التعليمية في ما أجرته من تجارب وما استحدثته من أنظمة بالنسبة لإدخال دراسة اللغة الأجنبية في المدرسة الابتدائية

وقد تضمن تقرير لخبراء معهد التربية التابع لليونسكو[1] بها مبورج في عام ١٩٦٢ ما يلي :-

- الإقرار بسلامة إدخال دراسة اللغات الأجنبية في المرحلة الابتدائية
- الدعوة لتشجيع الدول المختلفة على إجراء دراسات بإشراف دولي حول التجارب العملية التي تضطلع بها في مجال إدخال اللغات الأجنبية في مدارسها الابتدائية
- أبرزت الدراسة عددا من المبررات التربوية والاجتماعية والسياسية لإدخال دراسة اللغات الأجنبية في المدرسة الابتدائية ، وأظهرت أن التعليم الابتدائي التقليدي " الأحادي اللغة " ، و " الأحادي الثقافة " يمكن تحسينه من خلال إدخال لغة أخرى وثقافة أخرى
- أوحى تقرير الدراسة بأن يعامل اكتساب لغة ثانية كجزء من التربية الأساسية للطفل .

قامت الحكومات في كل بلاد العالم على المستوى الرسمي بإدخال تعليم وتعلم اللغات الأجنبية خاصة اللغة الإنجليزية في المرحلة الابتدائية ، كما أن كثيرا من الأطفال في شتى أنحاء العالم يدرسون اللغة الإنجليزية في مرحلة ما قبل التعليم الابتدائي وذلك بصورة إلزامية على الصعيد الرسمي. يدعم هذا الاتجاه الانفجار العالمي في تزايد الطلب على تعلم اللغة الإنجليزية ، ويرجع

---

[1] H . H. Stern, *Foreign Languages in Primacy Education*, Landon, Oxford University Press, 1967

(في) : بديعة محمد الهاكع ، أفجيني حبيب انطنيوس : دراسة استطلاعية حول تعليم اللغات الأجنبية في الحلقة الابتدائية ، المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية ، القاهرة ١٩٩٣ ، ص ٥٢

ذلك إلى عوامل اقتصادية وتكنولوجية مختلفة وتعتبر اللغة الإنجليزية أداة جوهرية سواء في مجال التطور والنمو الاقتصادي أو التطور والنمو التكنولوجي أو الحفاظ على التفوق الفعلي في سوق الاقتصاد والتكنولوجيا ويساند تلك المبادرات الرسمية ذلك الطلب المتزايد على تعليم اللغة الإنجليزية من قبل أولياء الأمور الذين يقرون بأن تحقيق الكفاية في اللغات الأجنبية خاصة الإنجليزية سوف يكون بمثابة ميزه لأطفالهم في مرحلة الدراسة بالجامعة وعند التخرج والبحث عن وظيفة مرموقة وهذا التطور يعد فرصة عظيمة لمعلمي اللغة الإنجليزية حيث إن العالم بأسره في حاجة إلى خبرات ومعارف معلمي تلك اللغة.

ورغم أن الحكومات ترغب في زيادة حجم تعلم اللغة الإنجليزية في المدارس الا أن هناك مشكلة عامة تتعلق بالتمويل الملائم ، ويرجع ذلك إلى المشكلات الاقتصادية التي تواجه كثيرا من الدول في الوقت الحالي. وفي مثل تلك الدول يصبح هذا الأمر بمثابة قضية سياسية political issue للحصول على موارد ملائمة وذلك لتمكن المعلمين ومطوري المناهج والمؤلفين من تصميم وتوزيع وتقويم برامج لغوية فعالة (ص.١-٣).

مزايا تعلم اللغات الأجنبية في سن مبكرة:

Benefits of Early Foreign Language Learning

أشارت البحوث إلي مزايا تعلم اللغات الأجنبية في سن مبكرة وخاصة في المرحلة الابتدائية.

فعلى سبيل المثال أوضح فرويدنشتين Freudenstein[1] (١٩٩١) العديد من المزايا لتعلم اللغات الأجنبية في سن مبكرة وهي كما يلي:

١-النمو الفكري: Intellectual Development

أن الأطفال الذين يتعلمون لغة أجنبية في سن مبكرة يميلون إلي التفوق على أقرانهم سوء من حيث السلوك اللفظي أو السلوك غير اللفظي.

-فمن الناحية الفكرية فإن خبرة الطفل بلغة أخرى بالإضافة إلي لغته الأم تضفي عليه مرونة عقلية أكبر، وتفوقا في تكوين المفاهيم وقدرات عقلية أكثر تنوعا.

٢- تنمية التمكن من اللغة الأم Mother-Tongue

إن الأطفال الذين يبدءون تعلم لغة أجنبية في سن مبكرة من حياتهم يمكنهم فهم لغتهم الأم بصورة أفضل، حيث يصبح لديهم وعيا أكثر. ولهذا، فمن الزيف الطرح بأن تعلم لغة أجنبية في المرحلة

[1] Freudenstein, R. (1991). Issues and problems in primary education. In C. Kennedy & J. Jarvis (eds.), *Ideas and Issues in Primary ELT*, Edinburgh, Nelson in association with the Centre for British Teachers.

الابتدائية يعرقل النمو للغوي للطفل من حيث تعلم لغته الأم أو يعوق اكتساب الطفل لها، فالنمو الرئيسي للغة الأم يصل في نهاية العام الرابع أو الخامس.

ولهذا، فليس هناك ما يعوق تعلم الطفل للغات أخرى في المرحلة الابتدائية. وهناك أدلة عديدة على صحة هذه الفرضية وذلك من خلال البحوث التي أجريت على العديد من الأطفال في مجتمعات ثنائية اللغة أو متعددة اللغة على مستوى العالم والذين لم يخبروا أي نوع من المعاناة أو يواجهوا مشكلات نتيجة لتعلم لغات عديدة بشكل فعال في حياتهم اليومية.

٣- المكاسب الثقافية Cultural Gains

إن الأطفال الذين يتحدثون لغات أجنبية تتسع آفاقهم الثقافية بصورة أكبر من الأطفال الذين يعيشون في مجتمعات أحادية اللغة والذين يعتقدون بأن ثقافاتهم وعاداتهم هي أكثر ما يهمهم، فالأطفال يمكنهم أن يتعرضوا إلي لغات وثقافات أخرى وهم في سن مبكر وحتى وهم في مرحلة عدم إتقان للغتهم الأم وثقافتهم. إن اضافة أي مصطلح للغة أجنبية إلي عالم الطفل يساعده على تنمية روح التسامح نحو الناس المختلفين عنه وهذا، على المدى البعيد، يساهم في التفاهم المشترك بين الأفراد والأمم. ويلزم مراعاة أن القيم الثقافية الإيجابية يمكن أن تنتج فقط من مواقف التدريس المفضلة التي تؤدي إلي التعلم الناجح وفعال، مثل استخدام طرق التدريس في مجموعات صغيرة، الوسائل التعليمية المناسبة، واستخدام مدرسين مدربين تدريبا جيدا.

وإذا لم تتوافر تلك الظروف، فإنه من الممكن أن يصاحب تعلم اللغات الأجنبية تجارب سلبية في ذهن الطفل وقد تؤدي إلي اتجاهات سلبية تجاه الثقافة الأخرى. ونبغي بذل كل جهد بحيث يتم إعداد مواقف تعليم وتعلم يمكن من خلالها اكتساب اللغة لأجنبية بطريقة تؤدي إلي خلق اتجاهات إيجابية نحو تعلم اللغة لأجنبية ونحو ثقافة هذه اللغة.

وتوضح المزايا الثقافية لتعلم اللغة الأجنبية أن الاعتراضات التقليدية لتعليم اللغة الأجنبية في سن مبكرة لم تعد مقبولة. فمن شأن تدريس اللغات الأجنبية للأطفال في المرحلة الابتدائية أن يدعم نمو السمات الفردية للشخصية ولوحظ تفوق الطلاب الأكبر سنا في بعد من الأبعاد التي خضعت للقياس مثل الطلاقة اللغوية والكتابة. ويرجع ذلك إلي عامل التعددية اللغوية وإلي حاجة الطلاب الأصغر سنا إلي اكتساب درجة عالية من القدرة المعرفية ومهارات اللغة الأكاديمية في اللغات التي يعرفونها.

ولقد تنبأ سينوز Cenoz[1] بقدرة دراسة طولية أو تتبعية على المجموعتين عينة الدراسة أن اظهار تفوق مجموعة الطلاب الأصغر سنا على غيرهم فيما يتعلق بالكفاية اللغوية Proficiency ولعب دورا هاما في النمو الفكري للطفل. وهذه أدلة تدعم وجهة النظر القائلة بأن عملية تعلم اللغات الأجنبية جنبا الى جنب مع اللغة الأم يلزم أن تبدأ في سن مبكرة.

ولقد حدّد ونج Bet key Wong (2003) مزايا تعليم لغة إضافية للأطفال في سن مبكرة كما يلي: [٢]

١. أنّ الطفل الذى يتعلم لغة أجنبية في سن يتعدى العاشرة من غير المحتمل أن يتحدث تلك اللغة بطريقة تماثل المتحدث الأصلى للغة الأجنبية.

٢. لدى الأطفال القدرة الطبيعية لاكتساب مهارات لغوية جديدة بصورة أكثر طبيعية من الكبار البالغين وتتلاش شيء من هذه القدرة الطبيعية بحلول سن السادسة وتنقص بحلول سن البلوغ.

٣. تشير الدراسات البحثية الحديثة المتعلقة بالمخ إلى أن المخ يبلغ ذروه نموه في الثلاث سنوات الأولى من عمر الفرد.ولهذا فإن تعريض الأطفال الصغار إلى لغة أخرى من شانه أن يثير خلايا المخ لديهم.

٤. أشارت الدراسات إلى أن الأطفال الذين على دراية بلغات عديدة لديهم قدرات قوية على حل المشكلات والتحليل أكثر من الأطفال ذوى اللغة الواحدة. كذلك إن الأطفال ذوى اللغات المتعددة لديهم قدرة على الابتكار والإبداع أكثر من غيرهم ذوى اللغة الواحدة لتعلمهم طرق مختلفة للتعبير عن أنفسهم.

فوائد تعلم اللغات الأجنبية في مرحلة ما قبل المدرسة:

هناك حاجة ملحة لأجراء البحوث التطبيقية لاكتشاف ما إذا كان تقديم تعليم اللغات الأجنبية يمكن أن يهئ ويدعم تعليم اللغات في المرحة الابتدائية. فإن الاتصال المبكر بالعديد من اللغات يمكن أن يكون أحسن السبل لتهيئة الطريق لتعددية اللغات في مرحلة تالية وينبغي ان يركز البحث أساسا على قضيتين هما: (١). ما هي الفوائد التربوية للمتعلم من تعلم اللغات الأجنبية، (٢). هل يمكن التغلب على أحادية اللغة بصورة طبيعية من خلال مواقف طبيعية ذات معنى للأطفال ورغم

[1]Cenoz, Jasone (2002). Age Differences in Foreign Languages Learning, Review of *Applied Linguistics*. (Leuven) 135-136: pp.125-42.
[2]Wong, B. K. (2003). *Why Should your Children be Bilingual*?, <http://www.familyculture.com> Retrieved on 30th, March 2003.

وجود عدد من الأسئلة المقلقة، فإن أنشطة تعليم اللغات الأجنبية فى المرحلة الابتدائية وفرت المناخ التربوي الذي يعد فيه الأطفال لمواجهة التحديات الثقافية للمستقبل.

ويناقش سينجلتون Singleton (١٩٨٩) أسباب تدريس اللغات الأجنبية في مرحلة الطفولة المبكرة ويقترح عدد من الأسباب على الرغم من أن اللغة الأجنبية يتعلمها الأطفال بطريقة فعالة في هذه المرحلة العمرية. وهذه الأسباب تضمن العولمة (بما في ذلك مفهوم الثقافات الأجنبية)[1] ، والحاجة إلي وقت أكثر للتعليم والتعرض للغة الأجنبية على مدار سنوات عديدة ، وإمكانية تعلم اللغة الأجنبية في سن مبكرة بما يسمح بتدريس المواد الدراسية الأخرى باللغة الأجنبية وذلك في المرحلة الثانوية. هذه الآراء وغيرها تعكس مجموعة من التوقعات المختلفة إزاء دور المدرسة، وتفاوت الدعم المادي لتعليم اللغات والتعليم المدرسى بصفة عامة وكذلك التوقعات المختلفة المتعلقة بكفاءات المعلم وعدد من العوامل الثقافية الأخرى.

وقدم سينجلتون Singleton قائمة مفيدة لأمثلة من هذه العوامل الثقافية. ورغم وجود العديد من الدراسات التي تؤيد فكرة أن الأطفال أكثر قدرة في تعلم اللغات الأجنبية من الكبار البالغين لا يزال الجدل قائما حول ما إذا كان الأطفال أكثر قدرة على التعليم من البالغين الكبار.

وفي تقريرها عن تعليم اللغات الأجنبية في مرحلة الطفولة المبكرة والتي تشمل مرحلة ما قبل المدرسة ومرحلة المدرسة الابتدائية، قدمت المفوضية لأوروبية تقريرها (2003)[2] الذي شمل مجموعة من الدول مثل فرنسا وهولندا واسكتلندا، وألمانيا وإيطاليا.

وكان من أهم النتائج التي أشار إليها البحث هو أن تعلم اللغة الأجنبية في سن مبكرة يمكن أن يكون له أثر إيجابي على التلاميذ فيما يتعلق بمهارات اللغة والاتجاهات الإيجابية للغات والثقافات الأخرى وزيادة الثقة بالنفس وعلى الرغم من ذلك، فإن البداية المبكرة لا تضمن في حد ذاتها نتائج أمثل من البداية المتأخرة. ومن الممكن تحقيق النجاح في ظل ظروف معينة تتعلق بطرق التعليم والموارد والمعدات. وتكونت مجموعة الباحثين الذين قاموا بإعداد تقرير المفوضية الأوروبية مما يلي:

كريستين بلوندن Christine Blondin (Belgium) ، ميتشيل كانديلين Michel Candelien (Paris, France) ، بيتر ايديلنبوس Peter Edelenbos (Nether Lands)

---

[1] Singleton (1989). *Language Acquisition: The age factor*, Mutlilingual, Matters Ltd, Bank Hone, 8 A Hill Road, Clevedon, Avon. (pp.242- 245).

[2] The European Commission (2003). *Foreign Language in Primary and Pre-School Education: Context and Outcomes*, Retrieved on 30/03/03. <http://europa.eu.int/comm/education/language/foreign.html>

، ريتشارد جونستون Richard Johnstone (Scottand) ، آنجيليك كوبانيك Angelike Kubanek (Germany) ، ترانت تكسنر Trante Taesxner (Italy).

وقد أوصت الدراسة بما يلي:

(١) إجراء البحوث Research

يلزم توفيرالظروف اللازمة لإجراء البحوث وإحداث عملية تطوير من خلال إعداد المبادرات الخاصة بتعليم اللغات الأجنبية في مرحلة مبكرة بما في ذلك مرحلة التخطيط إلي مرحلة ما بعد التنفيذ. وينبغي أن يهدف البحث إلي التركيز على النتائج التي تم تحقيقها مع السياق الاجتماعي. وأخذها في الاعتبار وينبغي أن يركز البحث كذلك على الملاحظة المباشرة لمجريات عمليتي التعليم والتعلم داخل الفصل.

(٢) مشاركة الأباء Parental Involvement

ينبغي مشاركة الآباء خلال عملية تقديم اللغة الأجنبية داخل المدرسة الابتدائية ومشاركتهم كذلك في اختيار اللغات المراد تعلمها وهذا ينبغي توضيحه لهم وخاصة إذا كانت تلك اللغات لا تستخدم على نطاق واسع. وينبغي أن يكون لدى الآباء فهم واضح بأهداف تعليم وتعلم اللغة الأجنبية حتى يستطيعوا توفير منا ملائم للتلاميذ.

(٣) الاستمرارية Continuity

من المهم استمرارية تدريس اللغات الأجنبية في المرحل التالية للمرحلة الابتدائية أي في المرحلة المتوسطة والثانوية.

(٤) الزمن Period/ Time

ينبغي زيادة فترة تعرض الطفل للغة أجنبية قدر الإمكان ويفضل أن تكون هناك حصص يومية حتى ولو كانت لمدة قصيرة من الزمن بدلا من حصة أو حصتين أو ثلاث حصص طويلة زمنيا خلال الأسبوع . وعلى أية حال، فإن تعديل الجدول المدرسي ليس هو الضمان الوحيد لتحقيق النتائج ويلزم أن تكون الحصص على درجة كافية من الجودة من حيث طرق التدريس ومحتويات الدرس...الخ.

(٥) تدريب المعلم Teacher Training

يحتاج المعلم إلي مجموعة من الكفايات والسمات لتدريس اللغة الأجنبية بفاعلية في المراحل العمرية المبكرة، وهي معرفة مبادئ اكتساب اللغات الأجنبية والمهارات التعليمية الخاصة بتدريس اللغات الأجنبية للأطفال الصغار. ان معلمى المرحة الابتدائية غير لمدربين على تدريس اللغات الأجنبية وكذلك، معلمىالمرحلة الثانوية الغير مدربين ينقصهم المهارات والكفايات الأساسية.

(٦) تهيئة الفرصة لكل التلاميذ **Opportunities for all Pupils**

ترجع أهمية البحث الى دوره فى إعداد طرق جديدة لتعليم اللغات لأجنبية والذي من شأنه أن يشجع التعلم الناجح ويدعمه لأولئك التلاميذ الذين يجدون صعوبة في المدرسة أو الذين ينحدرون من خلفيات متأخرة اقتصاديا واجتماعيا ويلزم تدعيم مثل هذه الدافعية لدى الأطفال.

(٧) استخدام طرق تدريس متنوعة تتناسب مع مختلف الأعمار **Appropriation Methodologies for Different Age Groups**

ينبغي ألا يقتصر التجديد والتطوير في تدريس اللغات الأجنبية على حصص سن تعلم اللغة الأجنبية فحسب إذ يلزم إعداد طرق مناسبة واستخدامها لكل مرحلة عمريه تتناسب معها.

(٨) التنوع اللغوي **Linguistic Diversity**

إن عالمنا الحالي قائم على تعددية اللغات وتنوعها والاتصال بين المتحدثين بلغات مختلفة نتيجة لثورة المعلومات والاتصالات. وإذا اتخذت احتياطات معينة، فإن محاولات تعليم اللغات الأجنبية فى سن مبكرة من شأنها أن تعمل على سد الفجوة بين اللغات المختلفة وتقرب المسافات بين المتحدثين بتلك اللغات. وبينما نجد أنه من المرغوب تزويد أولياء الأمور والمدارس بفرص اختيار اللغات في المرحلة الابتدائية، فإن هذا من شأنه ألا يتضمن التعددية، وخاصة إذا كان الهدف هو المحافظة على استمرارية تعليم أو تعلم الغات الأجنبية في المرحلة الثانوية. ومن المناسب تفضيل اللغات الأجنبية الأكثر شيوعا واستخداما سواء على المستوى المحلي أو على المستوى الإقليمي المجاور أو حتى على المستوى العالمى.

(٩) التنسيق بين البحوث **Coordination of Research**

يلزم التنسيق بين البحوث التي تتعلق بتعليم وتعلم اللغات الأجنبية وذلك لضمان تناول كل الجوانب ذات الصلة. ويلزم توفر المرونة الكافية في تنفيذ وتقويم الحلول البديلة للمشكلات القائمة.

(١٠) مخاطر من الممكن توقعها **Potential Dangers**

ان تعلم اللغات الأجنبية في سن مبكرة خبرة تربوية قيمة، ولكن إذا تم ادخالها دون توافر الموارد الكافية وفي غياب التخطيط الكافي لتحقيق الظروف المشار إليها آنفا، سوف يكون له أثر مضاد ومردود عكسى مع الأهداف المرجوة. ومن شأن النتائج المخيبة للآمال أن تؤدي إلي فقدان الثقة في مفهوم تعلم اللغات الأجنبية في سن مبكرة.

كيف يختلف الأطفال عن الكبار البالغين في تعلم اللغات الأجنبية؟

يختلف الأطفال عن الكبار البالغين في تعلم اللغات الأجنبية فى العديد من الجوانب أوجزها كلارك Johan Clark (١٩٩٠) فى النقاط التالية:[1]

(١) الأطفال ينمون مفاهيميا Children are developing conceptually

إن مفهوم التدريس القائم على تعدد القدرات والمهارات من المفاهيم المهمة لكل الأعمار خاصة في تعليم اللغات الأجنبية ولكن هناك فروق جوهرية فى هذا الصدد. وهذه الفروق تشير إلي القدرات الطفلية أو النمو بدلا من كونها تشير إلي المعرفة السابقة باللغة. فعلى سبيل المثال، قام جون كلارك Johan Clark بدراسة العمر العقلي للأطفال الذين يتعلمون الإنجليزية. ووجد أن طفلين من الأطفال كان لهم نفس العمر الزمني وكان بينهم فرق عقلي يصل إلي ٨ سنوات.

فالعديد من الأطفال في الصفوف المتأخرة من المرحلة الابتدائية يمرون بالمرحلة الحسية العملية في نموهم حيث لا يستطيعون تناول المفاهيم المجردة بسهولة ويسر. وتشير المداخل التحليلية لدراسة القواعد النحوية للغات الأجنبية تستبعد معظم الأطفال الذين هم في هذه المرحلة فبعض الأطفال مروا بمراحل التطبيق العمل الرسمي Formal Operations. وهي مرحلة تمتاز بالتفكير المجرد والمعقد وروح التعاون مع الآخرين. والمجموعة الأخرى من الأطفال يكونون في مرحلة ما قبل التطبيق Pre-Operational Stage وما يتميز به من وجود حدود على التفكير كما أوضحت البيانات. فعلى سبيل المثال، أن مفاهيم مثل العلاقات المكانية واللغة المصاحبة لذلك سوف تكون محل إشكال. وتطبيق هذه الطريقة يعتبر من الأمور المشوهة للواقع ولكنه يبرز بعض المشكلات. فأي مدخل لتدريس اللغات الأجنبية يلزم أن يعمل على "إذابة تلك الفوارق الخاصة بالنمو والتوفيق بينها إذا كان له أن ينجح. وأحد هذه المداخل هو التأكيد على أننا دائما نتقدم وننتقل من المحسوس إلي المجرد في اى نشاط من الأنشطة التي نمارسها مع الأطفال ولكن يلزم ألا ننسى أن بعض الأطفال سوف يميلون إلي استخدام أخر أكثر تحليلا وتجريدا.

(٢) ليس لدى الأطفال حاجات لغوية حقيقية. Children have no real linguistic needs

ان الكبار البالغين يتعلمون اللغة الأجنبية لغرض ما محدد ربما لحصول على وظيفة، أو للسفر، أو تعلم ثقافات أخرى. وفي المرحلة الثانية فإن الأطفال يمكنهم في الغالب تحديد الحاجة إلي

[1] Clark, J. (1990). *Teaching Children: Is it different*? *Jet,* vol.1, no.1, London, Mary Glasgow Publishers Ltd.

تعلم اللغة الأجنبية للحصول على وظيفة في المستقبل، أو لسفر أو للالتحاق بالجامعة. ولكن، نادرا ما يكون لدى لأطفال الصغار مثل هذه الحاجات.

بالإضافة إلي هذا، فالأطفال لديهم قليل من الحاجات الفطرية القوية التي تستلزم وضع خبرات التعلم في صورة أولويات. على سبيل المثال، فالأطفال ليسوا في حاجة إلي معرفة كيفية طلب الطعام باللغة الأجنبية، أو السؤال عن الاتجاهات، أو الدخول في حوار عن الطقس مثلا. فهذه وظائف يستخدمها الكبار البالغين وليست ذات أهمية للأطفال ولهذا، فعند بناء أو تصميم أية برامج لتعليم اللغات الأجنبية للأطفال في المراحل العمرية المبكرة فمن غير المحتمل أن تكون تلك البرامج قائمة على الحاجات اللغوية للأطفال كما هو الحال في برامج تعليم اللغات الأجنبية في المرحلة الثانوية أو للبالغين الكبار.

(٣) لا يزال الأطفال في طريقهم نحو إتقان لغتهم الأم Children are still learning their first language

ليس لدى الأطفال إتقان كامل للغتهم الأم. ولهذا لا ينبغي أن نطلب من الأطفال أن يقولوا شيئا باللغة الأجنبية قبل أن ينطقوا به في لغتهم الأم. وهذا يمثل بعض المعوقات التي تواجه تدريس اللغة الإنجليزية للطفل. والأطفال لا يزالون فى حاجة الى تنمية مهارات الاتصال لديهم من خلال لعب الأدوار واستخدام لغة لجسم Body Language. وهذا يؤثر بالطبع على القدرة الكلية لديهم على الاتصال ويتأكد ذلك من خلال ممارسة بعض الأنشطة مثل لعب الأدوار Role play.

بالإضافة إلي ذلك، لا يزال الأطفال في مرحلة تشكيل قواعد اللغة الأم لديهم. فمن الممكن ألا يكون لديهم القدرة على القراءة بلغتهم الأم أو أن يكونوا في المراحل المبكرة جدا للقراءة، ومن المحتمل أن يكون تركيزهم منصبا على قيمة مهارة الاتصال التحريرية فقط. ولهذا، يختلف الأطفال عن الطلاب البالغين في المرحلة الثانية أو المراحل التي تليها من حيث المهارات اللغوية للغة الأجنبية. ولكن، لا ينبغي أن يفهم من هذا على أنه مبررا للاستغناء عن أنشطة القراءة أو الكتابة أو لعب الأدوار أو القواعد النحوية. لكن الملاحظ أن مثل هذه الأنشطة تستغرق وقت أكثر من غيرها بالنسبة للأطفال الصغار.

(٤) يتعلم الأطفال الصغار ببطء أكثر من الكبار أو البالغين Young Children learn more slowly

يوجد جدال كبير حول المعدل النسبي لتحصيل اللغات الأجنبية في أعمار مختلفة رغم وجود دليل واضح على ذلك. والأطفال يتعلمون لغتهم الأم ببطء جدا. ولا يمكنهم استخدام لغتهم الأم في عملية اتصال فعلية في سن ما قبل الرابعة، وإذا تم حساب مدة التعرض للغة الأم لدى الطفل في سن الرابعة فإنها تصل إلي ١٠,٠٠٠ ساعة.

بالإضافة "إلي ذلك، تتم عملية التعلم بصورة شاملة على خلاف الكبار والبالغين ، وهذا ما يجعل التحصيل ملحوظا بصورة أكبر. وبالرغم من هذا تظهر الادعاءات التي تفيد بأن الأطفال الصغار يتعلمون اللغة الأجنبية بصورة أسرع إذا ما تعلموها في ظروف تتشابه مع ظروف تعلمها في مجتمعها الأصلي.

ولكن، عادة ما يحدث ذلك في ظروف تتضمن التعرض للغة لساعات عديدة من الاتصال بهذه اللغة الأجنبية في إطار برنامج مكثف للغة الأجنبية لفترة محددة مع توافر درجة عالية من الدافعية وتوافر المساندة والدعم من قبل الأسرة وأن تكون بيئة تعلم اللغة هي بيئة تكون اللغة الأجنبية فيها لغة ثانية.

ويعتبر معدل التعلم هذا معدلا مدهشا. وعندما يتعلم الكبار والبالغين لغة أجنبية يمكنهم التركيز بدرجة كبيرة على ذلك. وعلى الجانب الآخر، نجد أن الأطفال يتعلمون أشياء عديدة في نفس الوقت مثل: تنمية معرفتهم بالعالم وتنمية وعيهم بمفاهيم جديدة، واكتساب العديد من المهارات وفي نفس الوقت تنمية لغتهم الأم.

وفي ما يتعلق بطرق التدريس نجد أن هذا يدل على أننا نتقدم ببطء مع الأطفال الصغار وكذلك نراعي تنمية جوانب أخرى مثل: تنمية المهارات، والوعي بالمفاهيم، والمعرفة بالعالم، ومعرفة الأشياء وكيفية عملها، وتنمية الفهم والقدرة على العمل مع الآخرين، وكذلك تنمية معرفة اللغة ذاتها.

(٥) الأطفال الصغار متمركزون حول الذات Young Children are Egocentric

يميل عالم الطفل إلي التمركز حول الذات فالأطفال يتركز اهتمامهم فيما يحبونه وفيما يكرهونه، وبعائلاتهم وبأصدقائهم، وببيئتهم الشخصية ومتعلقاتهم الخاصة. ومن الممكن استغلال هذه السمة للتمركز حول الذات عند تدريس لغة أجنبية للأطفال وذلك بربط المحتوى قدر الإمكان بحياة الأطفال أنفسهم ويجب تشجيع استخدام الطفل لضمائر "أنا" و"أنت" ويلزم ألا يجبر الأطفال علي

استخدام ضمير جمع الغائب "هم" أو "هن" They. وهناك العديد من الموضوعات التي يمكن أن تشجع ربط اللغة بحياة الطفل وبذاته مثل "عائلتي" " my family" وأصدقائي my friends، ومنزلي my home، وشارعي my street، ومديني my city، وفصلي my class، ومظهري my appearance، ولعبي my toys، وأشيائي المفضلة my favorite.

(٦) يسأم الأطفال بسهولة Children get bored easily

ترجع أهمية هذه الحقيقة البالغة الى تأثيرها في سلوك الأطفال، فالأطفال ليس لديهم خيار سوى الحضور إلي المدرسة وليس لديهم رأي في أنشطة الحجرة الدراسية أو في اختيار الموضوعات المراد تناولها. على الجانب الآخر، نجد أن البالغين لديهم حرية الاختيار لتعلم اللغة الأجنبية. ولهذا نرى أن لديهم قدرة على الاستمرارية حتى لو أحسوا بالملل أو بعدم الدافعية. وعلى الجانب الآخر، نجد أن المعلم يدرك حالة الملل لدى الأطفال حيث يعلم كل المعلمين وأن الطفل المزعج يمثل مصدر قلق لهم.

والأطفال الذين لديهم إحساس بالملل لا يتعلمون شيئا ومن المكن أن يكونوا مصدر إزعاج للآخرين، مما يعوق تعلمهم، وبهذا يمكن أن يدوم هذا الاتجاه السلبي نحو تعلم اللغات لأجنبية مدى الحياة. ومن شأن غياب الحرية في الاختيار أن تتطلب أن تكون الأنشطة اللغوية ممتعة للأطفال ومن شأن الأنشطة البدنية واللعب أن تحقق الكثير للاستفادة من قدرات الأطفال ورغباتهم، فالأنشطة ينبغي أن تتحدى الأطفال حتى تكون مثيرة لهم ومشوقة تجذب اهتماماتهم. والأطفال يأخذون الأمر مأخذ الجد ويرفضون كل ما لاهدف من ورائه.

(٧) يعتبر الأطفال في مرحلة مبكرة من تعلميهم Children are at an early stage of their education

إن أحد الأسباب وراء دراسة اللغات في مرحلة عمرية مبكرة تكوين وتدعيم الاتجاهات الإيجابية نحو اللغات الأجنبية لتفادي الوضع الحالي بين طلاب المرحلة الثانوية. فالأطفال الصغار لا توجد لديهم موانع نحو تعلم اللغات لأجنبية، ومن هنا فإن مقاومتهم لتعلم هذه اللغات ضعيفة وتكاد لاتوجد وإذا كانت هناك فائدة من وراء الدافعية المبكرة لدراسة اللغات الأجنبية فهي تتمثل في هذه العوامل ذات الصلة بالاتجاهات.

ولتحقيق هذا، يلزم أن نضمن ألا يفشل الأطفال. وإذا لم نضمن ذلك فإننا نجعل مهمة مدرس اللغة الأجنبية في المدرسة الثانوية صعبة الأداء إلا إذا ترك الأطفال المدرسة الابتدائية ولديهم اتجاه إيجابي نحو دراسة اللغة الأجنبية حيث إن البداية المبكرة يمكن أن تكون ناجحة. إن

ضمان النجاح وتدعيم الدافعية لهؤلاء الأطفال هو الأخذ بالأسباب الرئيسية للبداية المبكرة لتعلم للغات الأجنبية. ويلزم ألا يتعلم الطفل في معزل عن غيره. فهو جزء من منظومة.

(٨) الأطفال ينسون بسرعة Children forget Quickly

هناك جدال حول هذا الموضوع. لكن كما ذكرنا مسبقا، فإن الأطفال يتعلمون ببطء وفي إطار المحاولة للإسراع بمعدل التقدم المتحقق مع الأطفال فإن الحاجة ملحة للمراجعة المتواصلة لما تم تعلمه حتى لا ينسى الطفل. ولكون الطفل مختلفا عن الشخص البالغ في الدافعية لدراسة اللغة الأجنبية، يلزم علينا إعادة تقديم اللغة بطريقة تجعل الأطفال لا يشعرون أنهم يكررون نفس الشيء. وأحد السبل لتحقيق ذلك هو ضمان أن تكون الأنشطة لها هدف غير لغوي ، أى فعلى أو حركى، أو غير ذلك.

(٩) الأطفال أفضل من الكبار البالغين في المحاكاة والتقليد Children are better Mimics

هذه إحدى الملاحظات الأخرى لتي يبديها المعلمون والتي لها أساس نظري ضعيف من الناحية الصوتية Phonologically. وحقيقة، فإن الأطفال الصغار لم تنضج لديهم بعد حركات الفم لاستخدامها في إخراج أصوات لغتهم الأولى بينما نجد الأطفال الأكبر سنا نوعا ما يجدون صعوبة أكبر في تعلم النظام الصوتي للغة أجنبية. ولكن بحلول سن الخامسة، بل ومبكرا عن ذلك، تصل غالبية تلك الحركات إلي مرحلة الثبات وخاصة بحلول سن السادسة.

ملاحظات:

لقد تعرضنا لبعض أوجه الاختلاف بين الطفل والشخص البالغ في تعلم اللغات لأجنبية. وفي هذا الصدد، يلزم ملاحظة أن تلك الاختلافات لا تمثل كل ما هنالك إزاء هذا الموضوع ولكنها تنطوي على بعض الأمور الجوهرية. فهذه الاختلافات لا ينبغي النظر إليها على أنها مشكلات

ولكنها أمور ينبغي ملاحظتها عند تعليم اللغة الأجنبية للأطفال أو إيجاد طرق تدريس تناسبهم ولكون هذه الأمور تثير الأسئلة العديدة أكثر من كونها تطرح إجابة، فمن الأمور الخطيرة مسألة اعتبار أن الأطفال في لمدرسة الابتدائية يمثلون مجموعة متناغمة وبالطبع ليس هذا بصحيح. بقدر وجود اختلافات بين تدريس اللغات الأجنبية للأطفال في سن العاشرة والبالغين توجد اختلافات بين الأطفال في سن الخامسة وغيرهم في سن العاشرة.

مشكلات تعليم اللغة الأجنبية في سن مبكرة

على الرغم من المزايا العديدة المصاحبة لتعلم اللغة الأجنبية في سن مبكرة، توجد بعض المشكلات المقلقة التي لا تزال تعوق التعليم والتعلم الفعال للغات الأجنبية.[1] ومن هذه المشكلات ما هو تنظيمي ومنها ما يتصل بعدد اللغات المتعلمة أوبأولويات ما يجب تعلمه في اللغة الأجنبية وعلاقة اللغة الأجنبية بمفاهيم الدراسة بالمرحلة الابتدائية. وفيما يلي نعرض بالتفصيل لبعض تلك المشكلات:

(١) مشكلة التواصل The Problem of Continuity

رغم أن تعلم لغة أجنبية في المرحلة لابتدائية في حد ذاته خبرة تربوية ذات قيمة على المستوى الفردي، فإن العديد من مشروعات تعليم اللغة الأجنبية غالبا ما تتوقف لفترة من الوقت وذلك لسبب عدم وجود روابط بين تعلم اللغة في المراحل الدراسية المختلفة. فبعد دراسة اللغة الأجنبية لمدة عامين أو ثلاث يلزم على الأطفال أن يعيدوا الكرة مرة أخرى – بسبب توقفهم عن تعلمها لفترة. وهذا يحدث آثارا سلبية سواء على اتجاهات التلاميذ أو قدراتهم واهتماماتهم بتعلم اللغة بصفة عامة. فمن شأن عدم وجود هذه الصلة أن تحبط من قدرات التلاميذ وكذلك من شأنها أن تقلل من حماس المعلمين اعتقادا

[1] Freudenstein, R. (1991). Issues and problems in primary education. In C. Kennedy & J. Jarvis (eds.), Ideas and Issues in Primary ELT, Edinburgh, Nelson in association with the Centre for British Teachers.

منهم بأن ما يقومون به سوف يضيع هباء وأن تلاميذهم سوف يبدءون الكرة مرة أخرى وهذا، كما تعكس وجهة نظرهم، يعتبر إهدار لطاقاتهم وجهودهم.

بالإضافة إلي ذلك، فإن معلمي اللغات الأجنبية في المرحلة التلية للمرحلة الابتدائية ليس لديهم دراية كاملة بأساليب تدريس اللغات الأجنبية للأطفال وأحيانا ما يكون لديهم بعض المفاهيم الخاطئة. يضاف إلي ذلك عدم تلقيهم أية توجيه أو تدريب إزاء طرق اكتساب اللغات الأجنبية.

لهذا، فمن المهم إيجاد طريقة لحل مشكلة التواصل. ويجب إيجاد السبل لتواصل عملية تعلم اللغة الأجنبية في سن مبكرة حتى تكون خبرة إيجابية وذات مردود حتى مع عدم وجود استمرارية فورية لتعلم اللغة الأجنبية أو لتعلم نفس اللغة الأجنبية عند انتقال الأطفال من مرحلة دراسية الى اخرى. كذلك، من الضروري إدخال أساليب حديثة لإعداد وتدريب المعلمين حتى يستطيعوا تعليم اللغة الأجنبية بشكل أكثر مرونة في المواقف التعليمية المختلفة، ولهذا فمن الضروري أن يكون معلمو اللغة الأجنبية في ضع يمكنهم من تعليم الأطفال وكذلك التلاميذ الأكبر سنا. وكذلك البالغين، وهذا يلقي بالمسؤلية على مؤسسات إعداد وتدريب معلم اللغات الأجنبية بحيث تعمل هذه المؤسسات على إعداد معلم يستطيع من خلال المهارات والكفايات أن يقوم بتعليم اللغة الأجنبية لمراحل سنية متفاوتة ومختلفة. وهذا يتضمن أن يركز الإعداد على كل من الجانب الأكاديمي والجانب التربوي النفسي لعمليتي التعليم والتعلم.

(٢) مشكلة عدد اللغات

The Question of the Number of Languages

تشير تجربة لوكسمبورج الى أنه من الطبيعي تقديم أكثر من لغة أجنبية للأطفال في المرحلة الابتدائية. وفي لوكسمبورج، تقدم اللغة الألمانية في الصف الأول الابتدائي، واللغة الفرنسية في الصف الثالث وتمثل مدرسة والدورف **Waldorf** مثالا يحتذي به لتقديم لغتين أجنبيتين هما الإنجليزية والفرنسية في نفس الوقت للأطفال بدءا من الصف الأول الابتدائي. وهناك دول خارج المجموعة الأولى حيث يشيع إتقان الأطفال للغتين أو أكثر (بالإضافة إلي لغتهم لأم) وذلك في سن دون العاشرة. وعلى هذا الأساس، نحتاج إلي معرفة المزايا والعيوب إزاء عدد اللغات الأجنبية وطرق تعلمها من قبل الأطفال في المجتمع المصري. حيث يتطلب المستقبل مواطنين متعددي اللغات ولهذا، يلزم أن يتعرض الأطفال لتعليم اللغات مبكرا قدر الإمكان. إن تدريس اللغات الأجنبية في المدرسة الابتدائية يمكن أيضا أن ينظر إليه على أنه مساهمة رئيسية لبرنامج اللغات

المتعددة تقدم لمرحلة التعليم الإلزامي. ولكن يجب إعطاء أولوية للغات الرئيسية مع تدريس اللغات الأخرى كلما أتيح الوقت والإمكانيات.

(٣) الوعي باللغة قبل تعلم اللغة

Languages Awareness before Language Learning

من المفضل البحث عن أساليب وطرق جديدة لتعلم اللغة والتي يمكن أن تساعد في التغلب على التناقضات الموجودة حاليا في تعليم اللغات الأجنبية في مرحلة مبكرة. وتوجد في بريطانيا برامج تهدف إلي تقديم الأطفال لثقافات عديدة ولغات عديدة سواء على مستوى اللهجات المحلية أو القومية، أو اللغات الأجنبية في نفس الوقت ، وهم بذلك يحاولون دعم الاتجاهات الإيجابية تجاه اللغات بصفة عامة. ويمكن أن يمثل هذا النمط من الوعي اللغوي أحسن السبل لاعداد التلاميذ لمجتمع الغد القائم على تعددية اللغات. فإذا تعلم الأطفال فهم القيم العديدة المتعلقة باللغات التي ينطق بها في بلدهم (لهجات محلية، لغات المهاجرين) سيكونون أكثر قدرة على اختيار وتعلم لغة أجنبية وسوف يكون الطفل في وضع أحسن فيما بعد عندما يريد التحدث بلغات أخرى لأغراض مهنية أو أغراض خاصة.

(٤) وضع اللغات في منهج المدرسة الابتدائية

Language Studies in the Primary Curriculum

إن أحد أقوى الاعتراضات على تعلم اللغات الأجنبية في سن مبكرة تتمثل فى مخاطرة زيادة الأعباء على منهج المدرسة الابتدائية. وفي الماضي، عادة ما كان يتم ادخال اللغات الأجنبية فى الجدول المدرسي المعتاد وبهذا كان يسود الشعور بأن اللغات الأجنبية هي عبارة عن إضافة لا ضرورة لها وجهد لاطائل منه ومضيعة للوقت على حساب الجدول المدرسي.

طرق تعليم اللغات الأجنبية للأطفال في سن مبكرة

في مصر عادة ما نجد أن طرق تدريس اللغات الأجنبية وكذلك مناهج اللغة الأجنبية غالبا ما تركز على تعليم الكبار والمراهقين الذين عادة ما يكون لهم حافز أو دافع من وراء تدريس اللغات الأجنبية وهذا الأمر عمل على إهمال فئة الأطفال وخاصة فيما يتعلق بطرق تدريس اللغات الأجنبية ولهذا فمن الضروري إبداء المزيدً من الدعم والتوجيه لمعلمي اللغات الأجنبية حتى يمكنهم تعليم هذه الفئة وخاصة المعلمين حديثى التخرج. والدليل على ذلك أنه عادة ما نجد أن العديد من

الأساليب والاتجاهات اللازمة لمعلم الأطفال تبدو متناقصة مع طرق تدريس اللغات الأجنبية بصورة عامة وفي هذا الشأن نجد أنه من الضروري أن نسلم بأن الطفولة هي مرحلة النشاط والنمو الحركي والعقلي والنفسي. وللطبيعة الخاصة لهذه المرحلة ، نجد أنه من الضروري أن تتلاءم طرق تدريس اللغات الأجنبية مع الطبيعة الخاصة لهذه المرحلة فمثلا نجد أنه من الضروري لمعلم اللغة الأجنبية أن يتبنى طرق تدريس قائمة على النشاط واللعب داخل الحجرة الدراسية وذلك لقدرة هذه الطرق القائمة على النشاط على إشباع حاجات الأطفال.

ولقدرة هذا المدخل التدريسى على إرساء الإحساس لدى الأطفال بأن اللغة شئ طبيعي ولا ينفصل عن حياتهم هذا الأمر من شأنه أن يعمل على زيادة احتمالية تعلم لغات أجنبية متعددة في المستقبل بدلاً من الاختصار على لغة أجنبية واحدة كذلك فإن هذا المدخل يتلاءم مع نظريات تعليم وتعلم اللغات الأجنبية [1](Richards & Rodgers , 1986) حيث تركز معظم تلك النظريات مثل المدخل الاتصالى The Communicative Approach على ضرورة الاستخدام الطبيعي للغة وخاصة في مرحلة الطفولة حتى يحس الطفل على أن اللغة أمر طبيعي من أمور حياته وليس أمراً دخيلاً عليه ويدعم هذا المدخل التدريسى لتعليم اللغة من خلال ممارسة الطفل للأنشطة أو الألعاب نظريات تعلم عديدة مثل النظرية البنائية الاجتماعية social-construction حيث تؤكد هذه النظرية على أهمية السياق الاجتماعي[2] (The social context) وتفاعل الطفل مع أقرانه ومع البالغين لكي يتعلم اللغة الأجنبية وهذا التأكيد على عملية التفاعل من شأنه أن يقرب المسافة ويسد الفجوة بين تعلم الطفل للغته الأم واللغة الأجنبية وبحيث يجعل الطفل مكتسبا للغة الأجنبية كما هو الحال بالنسبة للغة الأم. ولمدخل النشاط أسس تتفق مع حاجات الطفل وهي:

---

1 Richards, J. C. & Rodgers, T. (1986). *Approaches and Methods in Language Teaching: A Description and Analysis*. Cambridge: Cambridge University Press.
2 Vygotsky, L. (1978). *Mind in Society*. London: Harvard University Press.

١. يتعرض الأطفال لدراسة الأنشطة التي لها قيمة تربوية عملية
٢. تزداد دافعية الأطفال ويزداد اهتمامهم بما يدرسونه .
٣. يتعرض الأطفال إلى قدر كبير من اللغة الأجنبية بصورة طبيعية بحيث تكون ذات الصلة بحياتهم ومفهومها لديهم.
٤. يستخدم المعلم اللغة الأجنبية قدر الإمكان في إدارته للأنشطة مع التلاميذ.
٥. لايتعرض الأطفال إلى اللغة الأجنبية بشكل اصطناعي مثل أن يركز المعلم على تدريس القواعد اللغوية أو قوائم المفردات أو حتى الوظائف اللغوية السابقة الأعداد حيث أن كل ما يتعلمه الأطفال يكون باللغة الأجنبية.
٦. يتعلم الأطفال في صورة مجموعات مختلفة القدرات حيث يقوم الأطفال الأكثر قدرة في اللغة الأجنبية بالتحدث عن النشاط الذي يقومون به مستخدمين اللغة الأجنبية وبمساعدة زملائهم الأقل قدرة علاوة على ذلك ، فإنه من الصعوبة بمكان أن نعلم ما يستطيع الأطفال تعلمه أو ما سوف يتعلمونه وما هو معروف هو أن الأطفال تتعلم بطريقة أفضل عندما يشترك هؤلاء الأطفال في عملية التعلم ذاتها وعندما يشعرون بالتقدير لأعمالهم وهم يتعلمون بصورة أفضل عندما يحسون بملكيتهم لأعمالهم وعندما تتاح لهم الفرصة للتجريب بأنفسهم ويجب ملاحظة أن التدريس الفعال للغات الأجنبية لا يقتصر على نوعية من المعلمين بعينها أو على مدخل تدريس دون غيره فمن المهم إتاحة الفرصة للمعلم حتى يتفكر فيما يحدث داخل الفصل في ظل مواقف مختلفة وفي ضوء استخدام مواقف تدريسية مختلفة بما في ذلك المداخل التدريسية القائمة على الأنشطة وحينئذ يمكن للمعلم أن يقرر بنفسه كيفية ارتباط تلك المداخل التدريسية بتعليم الأطفال ويراعي أن الأنشطة اللغوية الهادفة إلى تدريس اللغة فحسب تكاد لا توجد في حجرة الدراسة فعلى سبيل المثال ، إنه من المضيع للوقت أن نسأل الأطفال أسئلة مثل: هل ترى ولدا أم بنتا في الصورة ؟ هل تستطيع الطيران ؟ حيث أن الهدف من هذه الأسئلة هو تدريس الأفعال " يستطيع " can" أو لا أستطيع" can't" فالأطفال لا يتعلمون اللغة في شكل أجزاء أو في صورة مفردات منفصلة فالأطفال لديهم القدرة على تعلم اللغة ككل ، كجزء من خبرة التعلم الكلية وفي هذا الصدد ، تقع المسئولية على المعلمين في تزويد هذه الخبرة الكلية لتعلم اللغة الأجنبية ولهذا ، فبدلاً من فرض مقرر قائم على اللغة على الأطفال حيث يتعرض فيه الأطفال إلى اللغة في صورة أجزاء منفصلة chunks فإن الأكثر فائدة للأطفال هو تشجيعهم على اكتساب اللغة من خلال منهج قائم على النشاط Activity-Based Curriculum مثل هذا المنهج يمكنه أن يوفر بيئة ثرية باللغة للأطفال وفي نفس الوقت

يعكس اهتماماتهم وحاجاتهم وتركز عمليه التعلم على التلميذ كفرد ، فكل طفل يمكن تشجيعه على اكتساب اللغة بقدر ما تسمح به قدراته وسلوكه .

ومن المتطلبات الفردية للمعلم حتى يحقق الأهداف السابقة الذكر أن يعمل على إرساء علاقة جيدة مع الأطفال ويشجعهم على التواصل مع زملائهم وهذه العلاقة الإنسانية أو الشخصية بين المعلم وتلاميذه وبين التلاميذ بعضهم البعض هي الأساس الذي تقوم عليه النظرية الإنسانية للتعلم Humanistic Theory (Williams and Burden, 1997[1] ، (Moskowitz, 1978[2]).

وفي هذا المناخ يتبنى المعلم مجموعة من الأدوار من بينها دور الأب ، المعلم ، الصديق ، المحفز ، المنسق ، والمنظم حيث تتلازم المهارات المصاحبة لهذه الأدوار مع فهم ووعى بمراحل نمو الطفل وحاجاته واهتماماته. وهذا الأمر يتعدى مجرد المعرفة بطرق تدريس اللغة الأجنبية فالأطفال لديهم حاجات تعلم خاصة بهم، فلا يكفي تزويد الأطفال ببرنامج للدراسة يركز فقط على اللغة الأجنبية أو على مهارات تعلم اللغة. بدلا من ذلك ، نجد أن المعلم يهتم بتقديم مواقف تعلم يمثل فيها نمو اللغة لدى الطفل جزء لا يتجزأ من عملية التعلم وليس فقط عبارة عن منتج أو مخرج. ومن شأن الأنشطة اللغوية أن تعمل على نمو الأطفال بصفة عامة فى الجوانب التالية:

١. النمو المعرفي المتعلق بالمادة الدراسية
٢. نمو مهارات الملاحظة والتسجيل
٣. نمو الوعي بالبيئة

---

[1] Williams, M. & Burden, R. (1997). *Psychology for Language Teachers*. Cambridge: Cambridge University Press.
[2] Moskowitz, G. (1978). *Caring and Sharing in the Foreign Language Class*. Rowley, Mass.: Newbury House.

٤. التركيز على العمل التعاوني والتطبيع
٥. إشباع الحاجات الانفعالية للأطفال

ومدخل النشاط Activity-Based Approach لا يمنع المعلم من وضع أهداف لغوية واضحة وتوضيح العلاقة بين الموضوعات التي تتناولها الأنشطة واللغة المطلوب التركيز عليها، ومن هنا، يتعرض الأطفال لمجموعة كبيرة من المدخلات اللغوية language input التي تمثل خبرة متكاملة للتعلم بدلاً من تعرضهم لمنهج تقليدي قائم على الحاجات اللغوية فقط. ويقوم مدخل النشاط على بعض الأسس كما يلي:

١. وضع احتياجات الأطفال في الأولوية

Putting the children's needs first

نجد أن المعلم في فصل اللغة الأجنبية واقع تحت ضغط شديد لأحداث نتائج ملموسة وفورية وهذا ما يقلق المعلم على أدائهم ، فالأباء يريدون أن يلمسوا جهد المعلم في سماع أطفالهم يتحدثون اللغة الأجنبية. ومسئولوا الإدارة التعليمية يحتاجون إلى رؤية دليل ملموس على مدى تقدم الأطفال. ولهذا يشعر المعلم بالمسئولية إذا لم يتعلم الأطفال تراكيب لغوية أو مفردات جديدة وهو أمر بالغ الخطورة لأن سكوت الأطفال داخل الحصة لا يعنى أن الأطفال لم يتعلموا وفي الحقيقة هناك من الأدلة التي تشير إلى أن العديد من الأطفال يمرون بمرحلة صمت silent period يقومون خلالها بإعمال فكرهم وتكوين المفاهيم المتعلقة ببيئة تعلم اللغة الأجنبية وعلى العكس من ذلك ، إذا أصر المعلم على إتباع الأطفال لأنماط لغوية دقيقة لغويا كدليل على تحصيل الأطفال ، فإنهم بذلك يشجعون نسبة كبيرة من الأطفال على الفشل فالأطفال الذين بذلوا قصاري جهدهم وفشلوا في إرضاء توقعات المعلم منهم غالبا ما يفقدون ثقتهم بقدراتهم وتنطفئ لديهم الدافعية Motivation وسوف يشعرون بأن تعلم اللغة الأجنبية أمر بالغ الصعوبة. ومن هنا سوف يتوقفون عن المحاولة ولهذا ، ينبغي السماح للأطفال بالسير في تعلمهم في ضوء ما تسمح به قدراتهم وكذلك ينبغي ألا تفرض عليهم الأهداف المطلوب تحقيقها في تعلمهم للغة الأجنبية من قبل مقرر ما . أما أن أولئك الذين يفضلون استخدام مدخل النشاط Activity-Based Approach يشعرون بأن الأطفال يكتسبون اللغة بثقة ودافعية حيث يكون الهدف الرئيسي هو إنجاز المهام العملية فإن الأطفال يمكن تشجيعهم على الاستقلالية وعلى التحدث عن أعمالهم كما تسمح لهم قدراتهم ويمكن أن يسمح لهم بعمل بعض الأخطاء دون الخوف من الفشل وبهذه الطريقة يقوم المعلم بوضع أساس المتعلم الناجح للغة الأجنبية فمعظم الأطفال سوف يتحدثون داخل الفصل عندما يكون لديهم الاستعداد لذلك وعندما يكون لديهم شئ يودون التحدث عنه

٢. أخطاء اللغة وإستراتيجيات تصحيحها

Errors and strategies for their correction

ان الهدف النهائي من وراء تدريس اللغة الأجنبية هو أن يتحدثها الأطفال بثقة confidently ، وبدقة correctly وبطلاقة Fluently ولكن ليس من المعقول أو من المرغوب أن نتوقع كل ذلك من الطفل في بداية دراسته للغة الأجنبية فالأطفال لا يزال أمامهم سنوات عديدة سوف يتعرضون فيها لدراسة اللغة الأجنبية إذا سلمنا بوجود تواصل continuity في تدريس اللغة الأجنبية ففي المراحل المبكرة لدراسة اللغة الأجنبية ، وعلى هذا يصبح من المهم أن نرسم الأولويات للطفل كمتعلم ، وهذه الأولويات تتضمن ما يلي :

١. بناء الثقة.
٢. زيادة دافعية الطفل نحو تعلم اللغة الأجنبية.
٣. تشجيع الإحساس لدى الأطفال بأن اللغة الأجنبية المراد تعلمها جزء منهم وليست منفصلة عنهم.
٤. تشجيع الأطفال على الاتصال بأية لغة لديهم بما في ذلك حركات البانتومايم Miming ، التلميحات gestures ، الكلمات ، الرسم ، الخ.
٥. تشجيع الأطفال على استخدام اللغة الأجنبية كوسيلة للاتصال وليست غاية في حد ذاتها.
٦. إرساء علاقة ثقة بين المعلم والأطفال.
٧. تشجيع الأطفال على إرساء علاقة ثقة فيما بينهم.
٨. تعريض الأطفال لأشكال متنوعة من مدخلات اللغة الأجنبية Foreign language input في إطار بيئة خالية من التهديد أو العقاب.

علاوة على ذلك ، فإن تصحيح الأخطاء correction of errors في مرحلة مبكرة يمكن أن يعمل على تدعيم المناحي السلبية التالية :

١. فقدان الأطفال للثقة خوفا من ارتكاب الأخطاء اللغوية.
٢. يمتنع الأطفال عن الاستخدام الحر للغة فهم يقولون ما يعرفون قوله فقط.
٣. يعتمد الأطفال على المعلم لتصحيح أخطاءهم.
٤. أن الحاجة إلى الدقة اللغوية accuracy تتداخل مع الحاجة إلى الاتصال والتواصل.

وهناك بالطبع أوقات يلزم على الأطفال مراعاة الدقة اللغوية وهناك أوقات يكون تصحيح الأخطاء فيها ضروريا والمعلم عليه أن يحكم على أهمية الأخطاء وتصحيحها في ضوء العوامل التي تؤثر على نجاح عملية التعلم لدى الأطفال ولقد أوضحت التجربة أن الأخطاء التي ترتكب في الأيام الأولى لتعلم اللغة الأجنبية لا تتأصل لدى الأطفال .

٣. مساندة الجماعة Group Support

ان تعلم لغة أجنبية يتطلب من المتعلم لها أن يتحلى بروح المخاطرة والمبادأة To take risk . فان ارتكاب الأخطاء اللغوية في حضور الآخرين يمكن أن تكون تجربة مقلقة للأطفال وإذا شعر الأطفال بالراحة والأمن في الحجرة الدراسية يتعلموا الكثير وهذا الإحساس بالأمن يستغرق وقتا لبنائه طول العام الدراسي ككل وينبغي أن تتضمن الدروس أنشطة جماعية وتنطوي على الصداقة والمتعة علاوة على ذلك ، فالاستخدام الأمثل لزمن الحصة يمكن أن يتلائم مع الموضوع Theme أو اللغة التي يتناولها الدرس.

٤. استخدام الأطفال للغة الجسم Using body language

من الأهمية بمكان استخدام الأطفال لأيديهم واجسامهم في التعبير عن اللغة وممارستها وفي كل يوم يتعرض فيه الأطفال للعديد من الخبرات سواء المادية أو المعنوية لاستخدام اللغة وذلك في المجتمع الذي يتحدث باللغة الأجنبية التي يتعلمها الطفل وفي مجتمع اللغة الأجنبية ، نجد أن الأطفال يتعرضون أحيانا إلى ما قل عن ساعة أسبوعيا للغة الأجنبية ولهذا ، فمن الأمور الحيوية أن تتضمن المناهج الأنشطة البدنية حيث يكون التركيز على الاستجابة البدنية أو على النشاط البدني وليس على الكلمة المنطوقة وهذا يتفق مع نظرية الاستجابة البدنية الكلية Total Physical Response (TPR)[1] التي ترى أن الأطفال في مرحلة الصمت يمكنهم أن يستعيضون عن عدم معرفتهم أو عدم قدرتهم على التهرب باللغة الأجنبية عن طريق استخدام حركات الجسم مثل الإيحاءات والإشارات أو نظرات العين أو ما إلى ذلك وينبغي مراعاة أن هذه الحركات أو الإيماءات التي تمثل لغة الجسم عبارة عن لغة في حد ذاتها وهي وليدة للسياق الاجتماعي الذي يعيش فيه الطفل وتعتبر أحد مظاهر التطبع الاجتماعي وهي أكبر دليل على أن الطفل يكتسب اللغة بشكل مجمل وليس بشكل جزئي في صورة مفردات أو تراكيب منفصلة بعضها عن بعض Fragmented وهنا يجدر الإشارة إلى أهمية تسبيق اللغة الأجنبية Contextualization ودور مدخل النشاط Activity-Based Approach في هذا التصور حيث يرتكز مدخل النشاط على أهمية تسييق اللغة بحيث يتعلمها الطفل ويستخدمها من خلال سياقات حياتية أو شبه حياتيه لا تنفصل عنه بل تعكس واقعة وحياته اليومية وهذا من شأنه أن يساعد على بناء المفاهيم لدى الطفل وزيادة وعيه بأن اللغة جزء لا يتجزأ من حياة الطفل ولا تعتبر امر مفروض عليه.

٥. عمر المتعلم The Age of the Learner

[1] Asher, J. (1988). *Learning Another Language Through Actions: The Complete Teacher's Guidebook* (3rd ed.). Los Gatos, CA: Sky Oaks Productions.

يمكن استخدام مدخل النشاط بفعالية مع الأطفال فى المسارات المختلفة وبطرق مختلفة حيث يمكن اختيار محتوى النشاط بحيث يكون عامل مشترك بين جميع سنوات المرحلة الابتدائية ويمكن تكييف المحتوى ليتلاءم مع ثقافة الطفل وإمكانيات الحجرة الدراسية وهنا يبرز دور المعلم في التأكد من ان محتوى النشاط يتناسب مع العمر البيولوجي للطفل داخل الفصل ويحتاج الأطفال أيضا إلى التأكد من أن المحتوى يتم تكيفه بحيث يتلاءم مع خبرات الطفل الثقافية. ومن المعروف عامة أن الأطفال يكتسبون اللغات الأجنبية بصورة أسرع من البالغين أو الكبار حيث يوجد عدد كاف من الدراسات التي تشير إلى أن البالغين عندما يتعرضون لدراسة اللغة الأجنبية في مرحلة ما بعد البلوغ لا ينطقون اللغة بطريقة تلقائية سليمة كما هو الحال لدى الأطفال. واقترحت العديد من النظريات التقليل من حقيقة أن الأفراد الذين يتعلمون اللغة الأجنبية بعد سن الحادية عشرة في مستوى أدنى من أقرانهم الذين يتعلمون اللغة الأجنبية دون هذا السن وتوضح النظريات الاختلافات بين البالغين والأطفال من حيث النمو ووظيفة المخ فالأطفال الذين يكتسبون اللغة الأجنبية في سن مبكرة عادة ما يمرون بتجربة رائعة في تعلم اللغة الأجنبية بما في ذلك سماع اللغة الأجنبية المنطوقة وهذا يزيد من زمن تعرضهم لمدخلات اللغة الأجنبية Foreign language input أكثر من البالغين الكبار (See Fuchsen, 1989).[1]

[1] Fuchsen, M. (1989). Starting Language Early: A Rationale. *"FLESNEWS*, 2" (3), 1, pp.6-7.

ثانيا: الدراسـات السـابقة

==================

(١) أحمد فريد عباس: دراسة مقارنـة لبعض مشكلات تعليم اللغة الإنجليزية كلغة ثانية في جمهوريـة مصر العربيـة والسويد وألمانيا الاتحاديـة، جامعة عين شمس، كلية التربية، رسالة ماجستير غير منشورة، ١٩٩١.

أهداف الدراسـة:

هدفت هذه الدراسة إلى المساهمة في تطوير اللغة الإنجليزية في جمهورية مصر العربية، وذلك عن طريق الوقوف على بعض المشكلات التي تواجهها، وتقديم بعض الحلول والتوصيات لمواجهة هذه المشكلات بطريقة علمية سليمة، وذلك من خلال الاستفادة من خبرات بعض الدول التي يتم تعليم اللغة الإنجليزية في مدارسها كلغة أجنبية، بما يناسب ظروف المجتمع المصري.

منهج الدراسة وأدواتها:

استخدمت الدراسة المنهج المقارن، مع استخدام أداة الاستبيان بهدف استطلاع رأي بعض العاملين في مجال تعليم اللغة الأجنبية، خاصة في الحلقة الثانية من التعليم الأساسي في جمهورية مصر العربية.

نتائج الدراسة: توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:

١. أن سن العاشرة هي السن المناسبة لبدء تعليم اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية أولى.
٢. لا يقل الوقت اللازم لتعليم اللغة الإنجليزية عن (٤-٥) ساعات أسبوعياً، في بداية تعلمها طبقاً للاتجاهات العالمية المعاصرة وخطة الدراسة في كل من السويد وألمانيا الاتحادية.
٣. لا يتناسب نظام إعداد معلمي اللغة الإنجليزية مع المهام والدور الذي ينبغي أن يقوم به لوجود العديد من أوجه القصور، في برامج إعدادهم في جمهورية مصر العربية.
٤. برامج تدريب معلمي اللغة الإنجليزية في مصر في حاجة إلى دقة فى التخطيط، بحيث تكون قادرة على خدمة المعلمين المتخصصين وغير المتخصصين، والاستفادة من الدراسات العلمية في مجال التدريب لرفع كفاءة معلم اللغة الإنجليزية.

توصيات الدراسة:

أوصت الدراسة بضرورة زيادة الخطة الدراسية الحالية إلى ٦ حصص في الأسبوع حتى يتمشى مع الزمن المخصص لتعليمها في كل من ألمانيا والسويد، وزيادة النشاط اللغوي والاهتمام به واعتباره جزءاً من تقويم التلميذ، مع ضرورة الاهتمام بكتابة دليل المعلم، الذي يساعده كثيراً على أداء دوره ، تعليم اللغة الإنجليزية ابتداء من الصف الرابع من الحلقة الأولى من التعليم

الأساسي، توحيد مصدر إعداد معلم اللغة الإنجليزية في كليات التربية، وضع برامج لتدريب المعلمين أثناء الخدمة لعلاج أوجه القصور في برامج الإعداد لمعلمي اللغة الإنجليزية.

(٢). زينب محمد محمود محمد إسماعيل: "تعلم الطفل لغة إنجليزية في سن مبكرة وأثره على نموه اللغوي في اللغة القومية"، جامعة عين شمس، كلية البنات، رسالة دكتوراه غير منشورة، ١٩٩٤.

أهداف الدراسة:

هدفت الدراسة إلى التعرف على مدى الأثر الذي يمكن أن يحدثه تعليم الطفل لغة إنجليزية في سن مبكرة على نموه اللغوي في لغته القومية، حتى يمكن التعرف على أفضل نوعية من التعليم يمكن أن نقدمها للطفل كي يساعد على زيادة نموه العقلي واللغوي والمعرفي.

منهج الدراسة:

استخدمت الباحثة المنهج التجريبي، وقد تم تحديد ثلاث مجموعات تجريبية، المجموعة الأولى تضم الأطفال دارسي اللغة الإنجليزية بكثافة عالية، والمجموعة الثانية تضم الأطفال دارسي اللغة الإنجليزية بكثافة متوسطة، المجموعة الثالثة تضم الأطفال دارسي اللغة الإنجليزية بكثافة قليلة، هذا بالإضافة إلى مجموعة ضابطة تضم الأطفال الذين لم يدرسوا لغة إنجليزية.

عينة الدراسة:

اختارت الباحثة عينة الدراسة من أطفال متقاربين من ناحية المستوى الاقتصادي الاجتماعي الثقافي، ومتقاربين في الذكاء والعمر الزمني، لما لهذه العوامل من أثر في اكتساب اللغة.

نتائج الدراسة:

توصلت الدراسة إلى نتيجة هامة مؤداها أن تعلم اللغة الإنجليزية في سن مبكرة لا يؤدي إلى عرقلة نمو اللغة القومية، بل يساعد على تقدم الطفل في نموه اللغوي في لغته الأصلية، وأن درجات تكثيف اللغة الإنجليزية لم تظهر تباينا في النمو اللغوي في اللغة الأم لدى أطفال مرحلة الطفولة المتوسطة الذين يتقاربون في المستوى الاقتصادي الاجتماعي الثقافي وفي الذكاء والعمر الزمني.

توصيات الدراسة: أوصت الدراسة بما يلي:

١. التوسع في إنشاء المدارس التجريبية التي يتم تعليم اللغة الإنجليزية بها.
٢. إدخال تدريس اللغة الإنجليزية في المدارس التي لا يوجد بها تدريس لمادة اللغة الإنجليزية حتى لا تكون هناك ازدواجية في نظام التعليم.

٣. الاهتمام بالتقنيات والوسائل التعليمية عند تعليم اللغة الإنجليزية والعربية في المراحل الدراسية المتقدمة، ضماناً لاستمرار التفاعل الإيجابي لأثر كل من اللغتين على الأخرى.

(3). بديعة محمد الهاكع، أوجيني حبيب أنطونيوس: دراسة استطلاعية حول تعليم اللغات الأجنبية في الحلقة الابتدائية، القاهرة، المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية، ١٩٩٣.

أهداف الدراسة:

هدفت الدراسة إلى ما يلي التعرف على مدى أثر تعليم اللغة الأجنبية في الحلقة الابتدائية على مستوى التحصيل في اللغة العربية.

منهج الدراسة وأدواتها:

استخدمت الدراسة المنهج التجريبي للتعرف على المستوى التحصيلي والاتجاهات نحو تدريس اللغات الأجنبية للعينة موضع البحث، واعتمدت الدراسة على الاختبارات التحصيلية في مادتي اللغة العربية والإنجليزية، وكذلك استمارات لاستطلاع رأي أولياء الأمور والمعلمين وخبراء التربية كأدوات للدراسة.

عينة الدراسة:

١. شملت عينة الدراسة تلاميذ الصف الرابع والخامس الابتدائي في مدارس حكومية رسمية تدرس بها اللغة الأجنبية في بيئات مختلفة (مجموعة تجريبية).
٢. كما شملت عينة من تلاميذ الصف الرابع والخامس الابتدائي في مدارس حكومية رسمية من نفس البيئات المختلفة لا تدرس بها اللغات الأجنبية (مجموعة ضابطة).
٣. عينة من أولياء الأمور.
٤. عينة من مدرسي وموجهي ومديري ونظار المدارس.

نتائج الدراسة:

توصلت الدراسة إلى أنه لاتتأثر اللغة القومية بتعليم اللغة الأجنبية في الصفين الرابع والخامس، وبذلك يمكن القول بإمكانية تعميم اللغة الأجنبية بدءاً من الصف الرابع الابتدائي.

توصيات الدراسة:

أوصت الدراسة بما يلي:

- ضرورة الإسراع في إجراء دراسة شاملة على مستوى الجمهورية فيما يتعلق بالبدء في تدريس اللغة الأجنبية من الصف الأول الابتدائي.
- العمل على توفير الأعداد الكافية من معلمي اللغة الإنجليزية.

(4) . لورنس بسطا زكري، بعض العوامل النفسية والتربوية التي تؤثر في تدريس لغة أجنبية في الحلقة الابتدائية بالمدارس الرسمية: دراسة ميدانية، المجلة المصرية للدراسات النفسية (٩ـ ١٩٩٤).

أهداف الدراسة:

هدفت الدراسة إلى التعرف على:

- السن (الصف الدراسي) المناسب للبدء في تعليم لغة أجنبية للأطفال من وجهة نظر كل من أولياء الأمور، والمعلمين، وخبراء التربية وعلم النفس.
- آراء واتجاهات أولياء الأمور نحو اللغة الأجنبية وتدريسها في الحلقة الابتدائية بالمدارس الرسمية.
- آراء المعلمين وخبراء التربية وعلم النفس في تدريس لغة أجنبية في الحلقة الابتدائية بالمدارس الرسمية من حيث مدى موافقتهم على تدريس لغة أجنبية في الحلقة الابتدائية، واللغة الأجنبية التي يقترحونها، وعدد الساعات (الحصص) اللازمة لتدريس اللغة المقترحة.
- المعوقات التي تواجه تدريس لغة أجنبية في الحلقة الابتدائية بالمدارس الرسمية من وجهة نظر كل من المعلمين، وخبراء التربية وعلم النفس.

منهج الدراسة:

المنهج الوصفي التحليلي الذي اعتمد على الدراسة الميدانية وتم جمع المعلومات والبيانات اللازمة للإجابة عن أسئلة الدراسة باستخدام أدوات البحث المحتملة في استبانة المعوقات ومقياس للاتجاهات.

نتائج الدراسة:

بخصوص الصف الدراسي الذي يمكن أن يبدأ فيه تدريس اللغة الأجنبية في الحلقة الابتدائية فقد اقترح كل من أولياء الأمور (٧٧%) والمعلمين (٨٢%) بأن يبدأ تدريس اللغة الأجنبية في الصف الأول الابتدائي، أما خبراء التربية وعلم النفس فقد اقترح (٥٥%) منهم أن يبدأ تدريس اللغة الأجنبية في صفوف أعلى من الصف الأول وبالأخص الصف الرابع الابتدائي أي عمر ١٠ سنوات.

وفيما يتعلق بآراء أفراد عينات البحث أيضا فقد أسفرت نتائج هذه الدراسة عن موافقة إجماعية بنسب متفاوتة من الأطراف المعنية على تدريس لغة أجنبية في الحلقة الابتدائية بالمدارس الرسمية (٩٧%) من أولياء الأمور، (٩٧%) من المعلمين، و(٧٠%) من خبراء التربية وعلم النفس.

وتدعيما لموافقة أولياء الأمور على تدريس لغة أجنبية في الحلقة الابتدائية جاءت نتائج قياس اتجاهاتهم نحو اللغة الأجنبية وتدريسها في الحلقة الابتدائية مما يؤكد إيجابية هذه الاتجاهات إلى درجة كبيرة لما هو معروف عن مميزات تعليم اللغة الأجنبية وأثرها على المستقبل التعليمي والمهني للتلاميذ. أما اللغة الأجنبية التي أجمعت الأطراف المعنية على اقتراح تدريسها في الحلقة الابتدائية بالمدارس الرسمية فقد كانت اللغة الإنجليزية.

وبخصوص عدد الساعات التي يجب تخصيصها أسبوعياً لتدريس اللغة الأجنبية في الحلقة الابتدائية فقد اقترح المعلمون في المتوسط (٥) ساعات أسبوعياً بينما اقترح خبراء التربية وعلم النفس في المتوسط (٤) ساعات أسبوعياً. هذا وقد أشارت نتائج الدراسة إلى وجود معوقات لتدريس لغة أجنبية في الحلقة الابتدائية، ومن أهم هذه المعوقات التي أشار إليها المعلمون وخبراء التربية وعلم النفس:

١- صعوبة توافر معلمين معدين لتدريس اللغة الأجنبية في الحلقة الابتدائية.
٢- قيام غير المؤهلين في اللغات الأجنبية بتدريسها.
٣- أن تدريس لغة أجنبية في الحلقة الابتدائية سيؤدي إلى تفاقم مشكلة الدروس الخصوصية.
٤- عدم توافر الوسائل التعليمية المناسبة لتدريس اللغات الأجنبية في الحلقة الابتدائية.

(٥). محمد الظفيري :أثر إدخال مادة اللغة الإنجليزية على اللغة العربية في المرحلة الابتدائية بدولة الكويت .جريدة الوطن الكويتية بتاريخ ٨ / ١٠ / ١٤١٩هـ

أهداف الدراسة:

هدفت الدراسة الى معرفة الأثر الحقيقي لإدخال الإنجليزية على اللغة العربية في المرحلة الابتدائية بدولة الكويت على ثلاثة محاور هي: أثر إدخال الإنجليزية على اللغة العربية من حيث تحصيل الطلبة وكذلك الاتجاهات والتداخل والمهارات اللغوية الأخرى.

منهج الدراسة:

استخدام أكثر من منهج للقيام بالدراسة والتي من بينها مقابلات للطلبة والمدرسين وتصميم اختبار تفصيلي لمادة اللغة العربية وتحليل وثائق وكتابات للطلبة.

الدراسة الميدانية:

اختار الباحث بشكل عشوائي: عينتين متكافئتين من الطلبة بهدف المقارنة وتحليل نتائج كلتا المجموعتين، المجموعة الأولى درست حتى الصف الثالث الابتدائي دون التعرض للغة الإنجليزية، أي قبل تطبيق تدريس اللغة الإنجليزية بسنة واحدة واستمروا إلى الفصل الثالث دون تدريسهم اللغة

الإنجليزية. أما المجموعة الثانية، فدرست اللغة الإنجليزية منذ السنة الأولى وحتى السنة الثالثة، كما اختار الباحث أيضاً عينة تبلغ ١٠٠ مدرس ومدرسة موزعين على مناطق الكويت التعليمية. إذ اختار الباحث مدرستين عن كل منطقة تعليمية، واحدة للبنين وأخرى للبنات.

نتائج الدراسة:

أظهرت نتائج الدراسة أن الطلبة الذين لم يدرسوا اللغة الإنجليزية بجانب اللغة العربية تفوقوا في تحصيلهم في مقرر اللغة العربية وكان الفرق بين تحصيل المجموعتين ذا دلالة إحصائية حيث كان المعدل التحصيلي للمجموعة الأولى ٧٤% والثانية ٥٣%، وعند تقسيم كلتا المجموعتين إلى شريحتين: أعلى من المعدل وأقل من المعدل، وجد أن الهبوط في الدرجات كان أكثر عند الطلبة الأقل من المعدل منه للطلبة الأكثر من المعدل، وكانت نسبة الهبوط للطلبة الأكثر من المعدل ١٧ %، بينما جاءت نسبة الهبوط في الدرجات للطلبة الأقل من المعدل ٣٦%، وعند تقسيم نتائج الاختبار على مهارات اللغة مثل (القراءة -الكتابة- القواعد- المفردات) نجد أن الهبوط في التحصيل شمل جميع تلك المهارات. وطبقاً للدراسة تبين للباحث وجود علاقة عكسية بين اعتقاد الطالب بصعوبة المادة الدراسية ودرجة إقباله وحبه لها ، حيث كان معظم الطلبة الذين أبدوا قناعات سلبية عن اللغة العربية كانوا من الطلبة الذين يعتقدون بسهولة اللغة العربية. وهذه النتيجة تتفق مع المنطق فغالباً ما يكره الإنسان ما يعجز عنه ويحب ما يستطيعه.

فيما يخص الجانب الثالث من البحث وهو التداخل من اللغة الإنجليزية إلى العربية تأكد للباحث وجود ظاهرة التداخل من الإنجليزية إلى العربية على جميع الجوانب اللغوية. فعلى مستوى التداخل الصوتي أكد ٣٥% من المدرسين أن نطق الطلبة أصبح أسوأ مما كان عليه قبل إدخال مادة اللغة الإنجليزية. ويتجلى ذلك في تسمية بعض أصوات اللغة العربية المفردة بأسماء أصوات اللغة الإنجليزية. على سبيل المثال عندما يسأل الطالب عن اسم الحرف (الصوت) ك يقول Kay والميم (م) إم Ma والسين (س) أس (Sa) كما في اللغة الإنجليزية، وبدأ الخلط بين حرف الباء في العربية مع حرفي B.P في الإنجليزية ، وأشار الباحث إلى تداخلات أخرى متنوعة ضمنها بحثه .

أما ما يخص نتائج تحليل أخطاء الطلبة فقد صنف الباحث أخطاء الطلبة إلى ثلاثة أقسام ، وبتصنيف أخطاء الطلبة على الأنواع الثلاثة، وجد الباحث أن الطلبة الذين درسوا اللغة الإنجليزية كانوا أكثر ارتكاباً للأخطاء الإملائية والغامضة والخارجية ، وبعد تحليل الجوانب الثلاثة (التحصيل - الاتجاهات- التداخل) أظهرت الدراسة وجود علاقة بين تلك الجوانب الثلاثة موضع الدراسة ، فالطلبة ذوو التحصيل العالي كانوا أكثر إيجابية تجاه اللغة العربية وأقل معاناة من التداخل. تؤيد هذه

النتائج الكثير من الدراسات مثل دراسة جاردنر Gardner (١٩٨٥)[1]، ويقول لايتبون Lightbown سبادا Spada (١٩٨٨)[2] أن الطفل ثنائي اللغة يتحمل عبئا أكبر من الطفل الأحادي اللغة ويرجع إلى حاجته إلى التمييز بين نظامين لغويين وهذا يحتاج إلى مهارات ذهنية أكبر. وبعد ملاحظة الأثر السلبي لإدخال مقرر اللغة الإنجليزية في المرحلة الابتدائية، على الجوانب الثلاثة موضع الدراسة يأتي السؤال الأهم وهو: كيف ولماذا أثر تدريس اللغة الإنجليزية على اللغة العربية؟

ويجيب الباحث بأن تدريس اللغة الأجنبية في المرحلة الابتدائية يمكن أن يؤدي إلى غير تلك النتائج التي ظهرت أو لو تغيرت البيئة اللغوية التي تدرس فيها اللغة العربية. فثمة أسباب عديدة ساعدت على تعميق الأثر السلبي للغة الأجنبية على اللغة العربية.

من هذه الأسباب:

١- الثنائية

٢- تقليص حصص المواد المحببة للتلاميذ (الرياضة-الرسم) وحصص النشاط الحر.

٣- منافسة اللغة الإنجليزية للغة العربية.

٤- إضافة مادة جديدة للتلاميذ (اللغة الإنجليزية) مما زاد في العبء الدراسي عليهم.

(٦). ياشم أوزيك (٢٠٠٠). دافعية المتعلمين نحو تعلم اللغة الأجنبية. رسالة دكتوراه غير منشورة. كلية التربية، جامعة اكستر، المملكة المتحدة.

Ozek, Y. (2000). *Motivation of Foreign Language Learners in Turkey.* PhD Thesis Exeter University, School of Education

أهداف الدراسة:

هدفت هذه الدراسة الى دراسة أثر العوامل المتعددة المؤثرة فى دافعية المتعلمين نحو تعلم اللغة الأجنبية والعلاقة بين هذه العوامل والتحصيل الدراسى. وهدفت كذلك الى اكتشاف أثر عوامل الجنس والفصل الدراسى ونوع المدرسة.

الدراسة الميدانية:

شملت عينة الدراسة عدد ٥٤٥ من متعلمى اللغة الانجليزية كلغة أجنبية. وتم استخدام استبانة لقياس مستوى دافعية المتعلمين تجاه تعلم اللغة الأجنبية. وتم اجراء مقابلات مع عدد ٣٠ من هؤلاء

---

[1] Gardner, R. C. (1985). *Social Psychology and Second Language Learning: The role of Attitudes and Motivation*. London: Edward Arnold

[2] Lightbown, P. M. & Spada, N. (1993). *How Languages are Learnt*. Oxford: Oxford University Press.

والتى تناولت تصوراتهم ازاء أنفسهم كمتعلمين للغة الأجنبية، ومشاعرهم تجاه دروس اللغة الأجنبية، واتجاهاتهم نحو المجتمع الناطق باللغة الأجنبية ونحو ثقافته، بالاضافة الى اتجاهاتهم نحو تعلم اللغة الأجنبية. واستخدمت الباحثة التحليل الكمى والكيفى للبيانات.

نتائج الدراسة:

أشارت النتائج الى وجود علاقات قوية بين المتغيرات المختلفة التى تناولها البحث. وعلى وجة التحديد، وجدت علاقة موجبة بين التحصيل الدراسى ومفهوم الذات المتعلق باللغة الأجنبية، وسهولة تعلم هذه اللغة. وعلى الجانب الآخر، وجدت علاقات سالبة بين التحصيل الدراسى وأسلوب العقاب، وأهمية تعلم اللغة الأجنبية. ،أخيرا، أشارت نتائج التحليل باستخدام الاحصاء الاستدلالى الى وجود فروق دالة احصائيا تتعلق بتأثير عوامل مثل الجنس، والمدرسة، والمرحلة الدراسية. وأظهرت الاناث درجة من الدافعية ازاء كل المتغيرات أعلى من الذكور، وكان لعامل نوع المدرسةأثره المتباين على الدافعية. وكشف التحليل الكيفى عن وجود خمس اتجاهات نحو تعلم اللغة الانجليزية. وتصور الطلاب ان تعلم اللغة الانجليزية صعب وأظهروا اتجاهات سلبية نحو حصص اللغة الانجليزية ولكنهم اعتقدوا أن تعلم اللغة الأجنبية كان أمرا مهما. وكانت لتصورات المعلمين لأنفسهم ولمساهماتهم فى نجاحاتهم أو فشلهم أثره البالغ على دافعيتهم نحو تعلم اللغة الأجنبية. وأخيرا، أثبتت العوامل المحيطة مثل المعلمين، والآباء، والمدرسة أثرها البالغ على دافعية المتعلمين نحو تعلم اللغات الأجنبية.

(٧). جمال حامد جاهين (٢٠٠٢): دراسة فى فكر واداء معلمى اللغة الانجليزية فى مصر: دراسة استكشافية، رسالة دكتوراه غيرمنشورة، كلية التربية، جامعة اكستر، المملكة المتحدة.

Gahin, G. H. (2002). *An Investigation into EFL Teachers' Beliefs and Practices in Egypt: An Exploratory Study.* PhD Thesis Exeter University, School of Education.

أهداف الدراسة:

هدفت هذه الدراسة إلى:

١- التعرف على تصورات معلمى اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية فيما يتعلق بماهية اللغة وكيفية تعلمها ودور معلم اللغة الإنجليزية داخل الفصل.

٢- التعرف على ما إذا كان سلوك المعلم داخل الفصل يعكس آرائه المتعلقة بماهية اللغة وكيفيه تعلمها ودور المعلم.

٣- التعرف على ما إذا كان فكر المعلم وأدائه يعكسان الفلسفة القائم عليها الكتاب المدرسى بصفة عامة والمدخل الاتصالي Communicative approach بصفة خاصة.

٤- التعرف على المشكلات التى تحول دون أن يعكس أداء المعلم التعليمي داخل الفصل معتقداته.

٥- التعرف على العوامل التى شكلت فكر المعلم ومعتقداته إزاء ما هية اللغة، وكيفية تعلم اللغة، ودوره داخل الفصل.

الدراسة الميدانية:

استخدمت الدراسة أربعة أنواع من أدوات جمع البيانات الكمية وغير الكمية وهى كالتالي:

١- استبيان لمعلم اللغة الإنجليزية (عدد١٢٠) ويتكون من مقياس لمعتقدات المعلم تجاه اللغة وكيفية تعلمها ودوره في الحجرة الدراسية، ومقياس للمعوقات التى تحول دون أن يسلك المعلم بناءاً على معتقداته.

٢- مقابلات مع عدد (١٠) معلمين تناولت سؤال المعلمين عن وجهات نظرهم إزاء ما هية اللغة ، كيفيه تعليم وتعلم اللغة، العوامل التى شكلت فكر المعلم ومعتقداته، دور المعلم داخل الفصل، والمعوقات التى تحول دون سلوك المعلم بناء على ما يراه.

٣- ملاحظات اثنوجرافيه داخل الفصل لملاحظة أداء المعلم (عدد ١٠) التدريسى داخل الفصل وقد تم استخدام جهاز تسجيل محمول Pocket Tape Recorder مزود بميكروفون منفصل Microphone Extension.

٤- مقابلات استرجاعية مع المعلم (عدد١٠) بعد أدائه التدريسى داخل الفصل والهدف منها التعرف على تفسيرات المعلم لأدائه وإعطاء ما يراه من مبررات بما في ذلك المشكلات التى حالت دون سلوكه بناء على ماا يراه.

منهج البحث:

قد استخدمت الدراسة المدخل التفسيرى البنائي Interpretive Constructivist Research Framework لملائمتة لغرض البحث ولقدرته على دراسة معتقدات المعلم Teacher beliefs.

نتائج الدراسة:

أولا: أشارت نتائج التحليل الكمى للاستبيان إلى ما يلي:

- وجود فروق دالة إحصائيا بين المعلم والمتخصص والمعلم غير المتخصص من حيث وجهة نظرهم إزاء المدخل الاتصالى حيث عكست آراء المتخصصين ميلا وتفضيلا للمدخل الاتصالى في تعليم وتعلم اللغة الأجنبية أكثر مما عكسه آراء غير المتخصصين.
- وجود فروق دالة إحصائيا بين المعلمين ترجع إلى عامل الخبرة التدريسية حيث عكست النتائج أن المعلمين حديثى التخرج وذوى الخبرة التدريسية القليلة ميلا وتفضيلا للمدخل الاتصالى في تعليم وتعلم اللغة الأجنبية أكثر مما عكسه استجابات المعلمين ذوى الخبرة التدريسية كبيرة.
- وجود فروق دالة إحصائيا بين المتخصصين وغير المتخصصين إزاء المعوقات التى تواجه معلم اللغة الأجنبية.
- وجود فروق دالة إحصائيا بين معلمى المناطق الريفية والمناطق شبة حضرية والمناطق الحضرية إزاء المعوقات التى تواجه معلم اللغة الأجنبية

ثانيا: أشارت نتائج التحليل الكيفى للمقابلات إلى وجود أربعة توجهات نحو تعليم وتعلم اللغة الأجنبية هى المدخل القائم على التركيب والقواعد النحوية Form-Based والمدخل الوظيفي Function-based ، والمدخل القائم على تعليم المهارات Skill-Based والمدخل الانتقائى Eclectic approach.

ثالثا: وأشارت نتائج المرحلة الثالثة إلى التناقض بين معتقدات المعلمين وأدائهم داخل الفصل وأوضحت الملاحظات سيطرة المدخل التقليدى في تعليم وتعلم اللغات الأجنبية.

أشارت النتائج كذلك إلى تأصل معتقدات المعلم المتعلقة باللغة، وتعلم اللغة ودور المعلم في طبقات متعددة من السياق الاجتماعي والخبرات وانقسمت العوامل المؤثرة في تشكيل معتقدات المعلم إلى عوامل داخلية (من داخل التعليم المدرسى) Internal وعوامل خارجية External (من خارج التعليم المدرسى). وأوضحت النتائج إلى أن الفجوة بين معتقدات المعلم وأدائه راجعة إلى العديد من المعوقات التى تعوق المعلم من التعرف بناء على ما يؤمن به.

تعليق عام على الدراسات السابقة

تعرضت الدراسات السابقة إلى العديد من القضايا ذات الصلة بتعليم اللغات الأجنبية والوقوف على المشكلات التى يواجه تعليم هذه اللغات. وتنوعت الدراسات بين توجهاتها. ومن القضايا التى تناولتها الدراسات السابقة في توصياتها ما يلى:

١- مراعاة العمر المناسب لتعليم اللغات الأجنبية.

٢- ضرورة مراعاة الوقت المناسب للتعرض للغات الأجنبية حتى يحدث التعليم الفعال لها .

٣- إعداد معلم اللغات الأجنبية حتى يستطيع تعليمها للأطفال.

٤- ضرورة الاهتمام بتوفير مناخ مدرسى يسهل تعلم اللغات الأجنبية.

٥- ضرورة العمل على تهيئه الواقع المدرسى قبل التفكير في إدخال اللغة الأجنبية.

٦- ضرورة العمل على كشف السياقات المتعددة التى تؤثر في تعليم اللغات الأجنبية ومنها السياقات الداخلية التى تتعلق بالاتجاهات والميول والمعتقدات، ومنها السياقات الخارجية التى تتمثل في عوامل خارجية مثل البيئة المدرسية، المصادر والوسائل التعليمية والمواد التعليمية وغيرها.

٧- تدريب المعلم أثناء الخدمة حتى يمكن صقله بالمهارات اللازمة لتعليم اللغات الأجنبية. وينبغي أن يتناول التدريب كلا من معرفة المعلم باللغة المراد تعليمها للأطفال وبطرق تعليمها لهم،

٨- زيادة عدد الحصص الأسبوعية لتعليم اللغات الأجنبية.

٩- أثر تعليم اللغات الأجنبية في سن مبكرة على تعلم اللغة العربية.

١٠- توفير الأعداد الكافية من معلمى اللغات الأجنبية وذلك لسد الفجوة بين الطلب المتزايد عليها وبين المعروض من خدمة تعليمية.

١١- قصر تدريس اللغات الأجنبية على المتخصصين في تدريسها وتأهيل غير المتخصصين.

١٢- توفير الوسائل التعليمية للمعلم والطفل بالأعداد الكافية .

١٣- تهيئة الظروف المحيطة بتعليم وتعلم اللغات الأجنبية.

١٤- ضرورة مراعاة الخلفية الاقتصادية والاجتماعية للطفل عند إعداد المواد التعليمية بحيث تفى المادة التعليمية بمتطلبات البيئات المختلفة.

الفصل الثالث

======

الدراسة الميدانية

المحتويات

- إجراءات الدراسة الميدانية
- جمع البيانات
- بناء الاستبانة
- وصف الاستبانه
- محاور الاستبانة
- حساب الصدق والثبات للاستبانة
- الإجراءات الميدانية للدراسة:
- تحليل البيانات Data Analysis

الفصل الثالث

=======

الدراسة الميدانية

في هذا الفصل نتناول المدخل البحثى الذى اتبع في هذه الدراسة البحثية ويتبع ذلك توصيف لعملية جمع البيانات كذلك وصف لعينة الدراسة وإجراءات الدراسة الميدانية ثم تحليل البيانات التى تم جمعها من خلال الدراسة الميدانية.

إجراءات الدراسة الميدانية

جمع البيانات:

استخدمت هذه الدراسة استبانه تم تطبيقها على ثلاث عينات هي: عينة الخبراء، عينة المعلمين، وعينة أولياء الأمور وقد تم تطبيق نفس الاستبانه على الثلاث عينات وذلك للأسباب التالية:

١- تكوين إجماع بين أفراد العينات الثلاث عن ماهية المشكلات التى تعوق تعليم اللغات الأجنبية في مرحلة الطفولة المبكرة.

٢- تكوين إجماع بين أفراد العينات الثلاث عن ماهية الحلول الواجب اتخاذها للتغلب على تلك المشكلات.

٣- اكتشاف أوجه الشبه والخلاف بين أفراد العينات الثلاث مما له الأثر الكبير في كشف الصورة التى تراها كل عينة من عينات البحث للعينات الأخرى. وهذا الأثر يحمل معه العديد من المضامين التربوية التى يجب أن يراعيها التربويون وصانعو القرار التربوى أو التعليمي في مصر وخاصة ما يختص منها بتعليم اللغات الأجنبية في سن مبكرة في مصر.

بناء الاستبانة

تم الاعتماد في بناء الاستبانة على عدة معايير منها ما يتعلق بالأدبيات الخاصة بتعليم وتعلم اللغات الأجنبية في سن مبكرة، ومنها ما يتعلق بالدراسات السابقة في هذا المجال ومنها ما يتعلق بطبيعة مجتمع الدراسة وطبيعته الخاصة وهذه المعايير هي:

١. مراجعة شاملة لأدبيات تعليم وتعلم اللغات الأجنبية بصفة عامة وتعليمها في سن مبكرة بصفة خاصة .

٢. مراجعة ما توصلت إليه الدراسات السابقة التى أجريت على تعليم اللغات الأجنبية في سن مبكرة سواء على المستوى المحلى أو الإقليمى أو العالمي.

٣. مدى صلاحية الأداة للتطبيق في ظل ظروف المدرسة المصرية والمجتمع المصرى ككل الشيء الذى كان له الأثر البالغ في الحصول على مستوى استجابة مرتفع من الاستبيانات التى تم توزيعها على أفراد العينات الثلاث

وصف الاستبانه:

تتكون الاستبانة من الآتي:

أولا: تقديم يشتمل على التعريف بالدراسة والهدف منها ثم الهدف من الاستبيان وهو التعرف على تصورات وآراء أفراد العينة المستهدفة إزاء المشكلات التى تواجه تعليم اللغات الأجنبية في مصر وكذلك آرائهم إزاء كيفية التغلب على تلك المشكلات والمعوقات.

ويشتمل هذا الجزء على البيانات الشخصية لفرد العينة والتى تشمل الاسم (اختيارى)، الجنس، المؤهل الدراسى، سنة التخرج، التخصص، العمل وجهة العمل، والهدف من جمع هذه البيانات هو تكوين صورة واقعية وحقيقية للظاهرة محل الدراسة مع ربط النتائج وتفسيرها في ضوء تلك الخلفية الاجتماعية والاقتصادية للأسرة.

محاور الاستبانة :

١) المحور الأول: مشكلات تتعلق بالكتاب المدرسى والمواد التعليمية المصاحبة : Problems related to the teaching materials (textbooks and associated materials)

يتكون هذا المحور من ثلاثة عشر بندًا تتعلق بالمشكلات ذات الصلة بالكتاب المدرسى والمواد التعليمية المصاحبة، وذلك على النحو التالى:

البند الأول: يتناول ما إذا كان الكتاب المدرسي المقرر من قبل الوزارة يتناسب مع قدرات الطفل في المرحلة العمرية المبكرة أم لا.

البند الثانى: يتناول ما إذا كان الكتاب المدرسي يراعى الاستعدادات اللغوية للطفل في هذه المرحلة العمرية المبكرة أم لا.

البند الثالث: يتناول ما إذا كان الكتاب المدرسى يراعى ربط الطفل بالبيئة المحيطة أم لا.

البند الرابع: يتناول ما إذا كان الكتاب المدرسي يركز على تعليم مفردات اللغة الأجنبية فحسب دون غيرها من جوانب اللغة الأخرى أم لا.

البند الخامس: يتناول ما إذا كان الكتاب المدرسى يركز على تعليم مهارة الكتابة فحسب دون غيرها من مهارات تعلم اللغة الأخرى مثل مهارة الاستماع والقراءة والتحدث أم لا.

البند السادس: يتناول ما إذا كان كتاب الطالب مصحوباً بكتاب للمعلم يساعده في تدريس اللغة الأجنبية أم لا.

البند السابع: يتناول ما إذا كان الكتاب المدرسى مصحوباً بشرائط راديو كاسيت أو فيديو كاسيت تعليمية تستخدم جنباً إلى جنب مع الكتاب المدرسى أم لا.

البند الثامن: يتناول ما إذا كان الكتاب المدرسى يحتوى على تدريبات تتناول مهارات اللغة المتعددة مثل مهارة الاستماع والقراءة والتحدث.

البند التاسع: يتناول ما إذا كان الكتاب المدرسى يحتوى على تدريبات لغوية تهدف الى تنمية فكر الطفل جنباً إلى جنب مع تعليمة الغة الأجنبية أم لا.

البند العاشر: يتناول ما إذا كان الكتاب المدرسى يركز على التقليد والمحاكاة فحسب أم لا.

البند الحادى عشر: يتناول ما إذا كان الكتاب المدرسى يراعى الفروق الفردية بين التلاميذ أم لا.

البند الثانى عشر: يتناول ما إذا كان الكتاب المدرسى تتوافر به الصورة التوضيحية الملائمة للطفل ام لا.

البند الثالث عشر: يتناول ما إذا كان الكتاب المدرسى يراعى استخدام الألوان المناسبة لعرض المادة التعليمية أم لا.

يوضع الثلاث عشرة بند مقابل مقياس للاستجابة والذى يتطلب من فرد العينة أن يختار أحد إجابتين سواء " أوافق" أو " لا أوافق" وإذا رأى فرد العينة إضافة ملاحظات إزاء كل مفردة يمكن إضافة ما يراه من ملاحظات في المساحة المخصصة لذلك (أنظر ملحق رقم ١)

المحور الثاني: مشكلات تتعلق بمعلم اللغة الأجنبية:

Problems related to the foreign language teacher

يشمل هذا المحور عشرة بنود يتناول كل منها مشكلة ما من المشكلات التى تتعلق بمعلم اللغة الأجنبية وهي كالتالي:

البند الأول: يتناول ما إذا كان المعلم مؤهلا لتدريس اللغة الأجنبية أم لا.

البند الثانى: يتناول ما إذا كان المعلم لديه معرفة بكيفية التعامل مع الأطفال أم لا.

البند الثالث: يتناول ما إذا كان المعلم على وعى بأهمية اللغات الأجنبية أم لا.

البند الرابع: يتناول ما إذا كان لدى المعلم القدرة على التعرف على اهتمامات وهوايات التلاميذ وكيفية استغلالها في تعليم اللغة الأجنبية.

البند الخامس: يتناول ما إذا كان المعلم لدية القدرة على شغل وقت الحصة بطريقة عملية أم لا.

البند السادس: يتناول ما إذا كان المعلم لدية القدرة على استخدام الوسائل التعليمية بشكل جيد أم لا.

البند السابع: يتناول ما إذا كان المعلم يتبع أساليب تسلطية في التدريس أم لا

البند الثامن: يتناول ما إذا كان المعلم يفتقر إلى الإلمام والدراية باستراتيجيات تدريس اللغة الأجنبية أم لا.

البند التاسع: يتناول ما إذا كان المعلم يميل إلى تدريس اللغة الأجنبية بالطريقة التى تعلمها هو أم لا.

البند العاشر: يتناول ما إذا كان المعلم لم يتلق التدريب الملائم لتدريس اللغة الأجنبية في مرحلة الطفولة المبكرة أم لا.

المحور الثالث: مشكلات تتعلق بطرق تدريس اللغات الأجنبية

Problems related to methods of teaching the foreign languages

يشمل هذا المحور سبعة بنود يتناول كل منها إحدى المشكلات التى تتعلق بطرق تدريس اللغات الأجنبية في مرحلة الطفولة المبكرة وهى كالتالي:

البند الأول: يتناول هذا البند ما إذا كان المعلم يركز فى تدريسه على مهارة الكتابة دون غيرها من مهارات تعليم اللغة مثل الاستماع والقراءة والتحدث أم لا.

البند الثاني: يتناول ما إذا كان معلم اللغة الأجنبية يستخدم مستوى من اللغة لا يتلاءم مع مستوى الطفل ومرحلة نموه أم لا.

البند الثالث: يتناول ما إذا كان بعض المعلمين لا يستخدمون المواد والمصادر المتاحة في البيئة التى من شأنها ربط اللغة الأجنبية بحياة الطفل اليومية وبيئته أم لا.

البند الرابع: يتناول ما إذا كان بعض المعلمين يميلون إلى تصحيح الأخطاء اللغوية التى يرتكبها الأطفال بشكل فورى دون مراعاة الهدف من النشاط اللغوى أم لا.

البند الخامس: يتناول ما إذا كان بعض المعلمين لا يستخدمون أية وسائل تعليمية سواء سمعية أو بصرية أم لا.

البند السادس: يتناول ما إذا كان بعض المعلمين يستخدمون اللغة العربية في تدريس اللغة الأجنبية أم لا.

البند السابع: يتناول ما إذا كان بعض المعلمين يميلون إلى التركيز على تدريس قواعد اللغة الأجنبية دون غيرها من جوانب اللغة الأخرى أم لا.

المحور الرابع: المشكلات المتعلقة بالاتجاهات نحو تعليم وتعلم اللغات الأجنبية

Problems related to attitudes towards teaching and learning the foreign languages

يشمل هذا المحور ستة بنود يتعلق كل بند منها بمشكلة ما تتصل باتجاهات التلاميذ أو الأطفال تجاه تعلم اللغات الأجنبية بما في ذلك بعض التصورات الخاطئة تجاه اللغة الأجنبية وتجاه تعلمها وهذه البنود هى كالتالي:

البند الأول: يتعلق بمشكلة عدم إقبال بعض التلاميذ على تعلم اللغات الأجنبية.

البند الثاني: يتعلق بمشكلة وجود بعض المفاهيم الخاطئة لدى بعض التلاميذ عن تعلم اللغة الأجنبية بصفة عامة.

البند الثالث: يتعلق بمشكلة تصور بعض التلاميذ بأن تعلم اللغة الأجنبية يعنى حفظ كلماتها منفردة خالية من السياق.

البند الرابع: يتعلق بمشكلة تصور بعض التلاميذ بأن تعلم اللغة الأجنبية يعنى تعلم قواعدها فقط دون تعلم جوانب اللغة الأخرى.

البند الخامس: يتعلق بمشكلة تصور بعض التلاميذ أن تعلم اللغة الأجنبية يكسبهم مفاهيم لا تتفق مع ثقافتهم وتقاليدهم.

البند السادس: يتعلق بتصور بعض التلاميذ أن تعلم اللغات الأجنبية يضعف مستوى تعلمهم للغة العربية.

المحور الخامس: المشكلات المتعلقة بالمناخ المدرسى العام

Problems related to overall school ecology

ويشمل هذا المحور عدد خمسة بنود يتناول كل بند منها أحد جوانب المناخ المدرسى العام مثل مشكلة عدم توافر الوسائل المعينة لتدريس اللغة الأجنبية ومشكلة الجدول المدرسى أو وضع اللغة الأجنبية في الجدول المدرسى.

كذلك يتناول اهتمام بعض المعلمين بإعطاء الدروس الخصوصية وإعطائها أولوية على التدريس داخل المدرسة.

كذلك يتناول المحور مشكلة عدم توافر المواد التعليمية المعينة مثل القصص والكتب باللغة الأجنبية مع عدم إتاحة الفرصة للتلميذ لاستخدام المصادر المتاحة في مركز تكنولوجيا التعليم لاكتساب أو تعلم اللغة الأجنبية.

المحور السادس: المشكلات المتعلقة بالخلفية الاجتماعية والاقتصادية للمتعلم:

Problems related to socio- economic background of children.

ويتناول هذا المحور المشكلات المتعلقة بالخلفية الاجتماعية والاقتصادية للتلميذ بما في ذلك الاعتقادات لدى أولياء الأمور بعدم أهمية تعلم اللغات الأجنبية وضعف المستوى الاقتصادى للأسرة مما يعوق إرسال الأطفال إلى مدارس تعلم اللغات الأجنبية رغم إيمان الأسرة بأهمية تعلمها. إضافة إلى ذلك يتناول المحور مشكلة عدم متابعة أولياء الأمور لأبنائهم في تعلم اللغات الأجنبية وعدم تشجيعهم على الاشتراك في الأنشطة المدرسية التى تساعد على تعلم اللغات الأجنبية، يتناول المحور كذلك مشكلة الدروس الخصوصية التى ترهق الأسرة ماديا الأمر الذى يؤدى إلى عزوف الأسرة عن تعليم أطفالهم اللغات الأجنبية.

حساب الصدق والثبات للاستبانة

تم اتخاذ بعض الإجراءات للتأكد من صدق وثبات الاستبيان فمن حيث حساب الصدق، فبعد بناء وتصميم الاستبانة تم عرضها على مجموعة من المحكمين والخبراء في مجال التربية وعلم النفس وفي مجال تعليم وتعلم اللغات الأجنبية ولقد اقترح هؤلاء الخبراء مجموعة من التعديلات سواء على العبارات وصياغتها أو على المقياس المقابل للعبارات.

كذلك تم تعديل بعض العبارات لكى تتلاءم مع عينات البحث المستهدفة للدراسة الأصلية.

وبعد عمل التعديلات المقترحة أخذت الاستبانة صورتها النهائية بحيث تتلاءم عباراتها مع مخاطبة العينات الثلاث للدراسة.

ولحساب ثبات الاستبيان تم تطبيقه على مجموعة من المعلمين تتكون من ١٥ معلما وعدد ٢٢ ولى أمر بالإضافة إلى ٥ خبراء ثم تطبيقها عليهم بعد مرور شهر وتم عمل مقارنه بين التطبيق الأول والتطبيق الثاني وحساب معامل الارتباط بين درجات التطبيق في الحالتين وكان معامل الارتباط مرتفعاً فمثلا كان معامل الارتباط فى ٨٨ بالنسبة للمعلمين، ٩٢ بالنسبة لأولياء الأمور، ٩١ بالنسبة للخبراء. ثم تم حساب معامل الثبات الداخلى Internal reliability للاختبار للتاكد من الاتساق بين عباراته بصفة عامة وعبارات كل محور من محاوره بصفة خاصة وتم ذلك بإدخال الاستجابات الخاصة بعينة الدراسة الأصلية (عدد ١٧٣) في برنامج الـ SPSS (Statistical Package for Social Sciences) وتم حساب معامل الثبات "ألفا" Alpha وكان يساوى ٧٩% وهو مستوى معقول جداً.

إجراءات الدراسة الميدانية:

بعد الاستقرار على الصيغة النهائية للاستبانة تم تشكيل فريق عمل لتنفيذ التطبيق الميداني للاستبانة. روعى أن يتم التطبيق في مناطق تتنوع بين الريف والحضر وتنوع بين المناطق الفقيرة والمناطق ذات المستوى الاجتماعى والاقتصادى المرتفع. روعى أن يتم التطبيق وقد تم في عدد ٧ محافظات (الشرقية، القاهرة، الجيزة، الدقهلية، الغربية، كفر الشيخ، القاهرة).

كذلك شملت عينة المعلمين من يعملون في المدارس الحكومية العادية (غير التجريبية) والمدارس التجريبية ومدارس اللغات الخاصة حيث إن هدف الدراسة لا يقتصر على إعطاء صورة عن واقع مشكلات تعليم اللغات الأجنبية في مدارس بعينها دون غيرها.

كذلك تنوعت عينة أولياء الأمور حيث شملت مختلف قطاعات المجتمع من حيث الدخل والمستوى الاجتماعي والاقتصادى ومن حيث محل الإقامة ومن حيث الخلفية التعليمية والوظيفية للأبويين بما في ذلك فئة المعلمين كأولياء أمور وحيث أن توزيع الاستبانة تم بصورة عشوائية Random distribution فقد جاءت العينة متنوعة بين الذكور والإناث.

ويوضح الجدول (١/٣) تفصيلا لعينة الدراسة من حيث الحجم المستهدف لكل عينة فرعية والاستجابات الصحيحة لكل عينة فرعية، ونسبة الذكور والإناث في كل عينة.

جدول ١/٣

الحجم المستهدف والاستجابات الصحيحة لكل عينة فرعية ونسبة الذكور والإناث في كل عينة

	ذكــور		إنـــاث		العدد الكلى
	المستهدف	الاستجابات الصحيحة	المستهدف	الاستجابات الصحيحة	الاستجابات الصحيحة
الخبراء	١٥	١٢	١٥	٩	٢١
المعلمون	٤٠	٣١	٤٠	٣٢	٦٣
أولياء الأمور	٥٠	٤٥	٥٠	٤٤	٨٩
الإجمالي	١٠٥	٨٨	١٠٥	٨٥	
إجمالي الصحيحة	المستهدف	والاستجابات	٢١٠		١٧٣

تحليل البيانات Data Analysis

تم تحليل البيانات كميا Quantitative analysis وقد استخدام برنامج الإحصاء الكمى " الحزمة الإحصائية للعلوم الإنسانية" Statistical Package for (SPSS) Social Sconces.

حيث تم إدخال الاستجابات الخاصة لعدد الـ ١٧٣ حالة في البرنامج ثم تم اجراء المعالجة الإحصائية لها. ولقد استخدم الإحصاء البارامترى واللابارامترى لملائمته لهدف الدراسة.

وبلغت الاستجابات الصحيحة للاستبانه عدد (١٧٣) استبانه وتم استبعاد الاستبيانات الناقصة أو غير المكتملة وبهذا بلغت نسبة الاستجابات الصحيحة من العينة المستهدفة ٨٦,٥% وهذه نسبة عالية ومرضية.

يتناول الفصل الرابع نتائج التطبيق الميدانى وعرض النتائج وتحليلها وتفسيرها ومناقشة التوصيات والمقترحات القائمة على النتائج. وفي هذا الفصل يتم تناول كل محور من محاور الاستبانه الست كل على حدة. ثم حساب الفروق ين الذكور والإناث وفئات العينة الثلاث (الخبراء، المعلمون، وأولياء الأمور) لاكتشاف مدى الاتفاق والاختلاف بين الفئات النوعية للعينة الكلية للدراسة.

الفصـل الرابــع

========

عرض النتائج وتحليلها وتفسـيرها ومناقشة التوصيات

المحتويات:

- توزيع العينة الكلية للدراسة حسب النوع
- توزيع فئات العينة الثلاث فى العينة الكلية للدراسة:
- الجزء الأول: النتائج الخاصة بالمشكلات التي تواجه تعليم وتعلم اللغات الأجنبية فى ضوء استجابات العينة الكلية للدراسة.
- الجزء الثاني: المشكلات التي تواجه تعليم وتعلم اللغات الأجنبية كما تراها المجموعات النوعية للعينة الكلية للدراسة.
- تعليق عام على نتائج الدراسـة
- توصيات الدراسـة

الفصـــل الرابـــع

========

عرض النتائج وتحليلها وتفسـيرها ومناقشة التوصيات

يتناول هذا الفصل من الدراسة عرضا لنتائج الدراسة الميدانية وتحليلها وتفسيرها، ويقدم مجموعة من التوصيات والمقترحات القائمة عليها. وقد تم استخدام مجموعة من الاجراءات الاحصائية الملائمة لهدف الدراسة وذلك باستخدام برنامج التحليل الإحصائي SPSS Statistical (Package for Social Science)[1]. وسوف يتم تقديم البيانات الخاصة بكل محور من محاور الاستبيان علي حده مع مناقشة إمكانية وجود فروق ذات دلالة بين أفراد العينات الثلاث الممثلة للعينة الكلية للدراسة. ومحاورها على النحو التالى:

المحور الأول: مشكلات تتعلق بالكتاب المدرسي والمواد التعليمية المصاحبة

المحور الثانى: مشكلات تتعلق بمعلم اللغات الأجنبية

المحور الثالث: مشكلات تتعلق بالطرق المتبعة فى تدريس اللغات الأجنبية

المحور الرابع: مشكلات تتعلق بالاتجاهات نحو تعلم اللغات الأجنبية:

المحور الخامس: مشكلات تتعلق بالمناخ المدرسي العام

المحور السادس: مشكلات تتعلق بالخلفية الاجتماعية والاقتصادية للطفل

توزيع العينة الكلية للدراسة حسب النوع:

يوضح الجدول رقم ١/٤ توزيع العينة الكلية للدراسة (ن = ١٧٣) بين الذكور والإناث.

جدول ١/٤

توزيع العينة الكلية للدراسة حسب النوع

النوع	تكرار	النسبة المئوية
ذكور	٩٤	٥٤,٣
اناث	٧٩	٤٥,٧
الاجمالى	173	١٠٠

[1] Bryman, A & Cramer, D. (200٢). *Quantitative Data Analysis with SPSS Release 10 for Windows: A guide for social scientists*. London: Routledge.

تشير الإحصاءات الواردة في جدول رقم ١/٤ إلي تفوق الذكور علي الإناث في العينة الكلية للدراسة رغم أن هذا التفوق ليس بالقدر الكبير. ويرجع ذلك إلي أن توزيع الاستبيان علي فئات العينة الثلاث تم بصورة عشوائية. لكن هذا لايعنى بالضرورة ان نسبة المعلمين بالمرحلة الابتدائية تفوق نسبة المعلمات او ان نسبة الذكور تفوق نسبة الاناث ضمن النسبة الكلية لأولياء الأمور.

توزيع فئات العينة الثلاث فى العينة الكلية للدراسة:

شملت العينة الكلية للدراسة ثلاث فئات: الخبراء، والمعلمين، وأولياء الأمور. ،يبين جدول رقم ٢/٤ توزيع الفئات الثلاث للعينة من حيث عدد كل عينة فرعية ونسبة تمثيل كل عينة فى العينة الكلية للدراسة.

جدول ٢/٤

توزيع فئات العينة الثلاث في العينة الكلية للدراسة

	العينة الكلية للدراسة		
العينة الفرعية	**الخبراء**	**المعلمين**	**أولياء الأمور**
العدد	٢١	٦٣	٨٩
النسبة المئوية	١٢,١	٣٦,٤	٥١,٤

كذلك يلاحظ تفوق نسبة اولياء الأمور عن نسب كل من المعلمين والخبراء، وهذا يعتبر من الأمور التى تتفرد بها هذه الدراسة عن غيرها من الدراسات التى تناولت تعليم اللغات الأجنبية فى مرحلة الطفولة المبكرة، حيث جاء الاهتمام من قبل هذه الدراسة بطائفة اولياء الأمور بدرجة اكبر وذلك لحرص الدراسة على التعرف على وجهة نظرهم ازاء تعليم اطفالهم اذ من غير المعقول اجراء دراسة حول تعليم اللغات الأجنبية للأطفال دون أخذ آراء اولياء أمور هؤلاء الأطفال فى الاعتبار.

الجزء الأول: النتائج الخاصة بالمشكلات التي تواجه تعليم وتعلم اللغات الأجنبية فى ضوء استجابات العينة الكلية للدراسة.

First Part: Problems facing the teaching and learning of foreign languages as seen by the overall sample of the study

(١) المحور الأول: المشكلات المتعلقة بالكتاب المدرسى والمواد التعليمية المصاحبة

First Pivot· Problems related to textbooks and associated teaching materials

تشير الأرقام الواردة في جدول ٣/٤ الى أن ثلثي أفراد العينة يرون أن الكتاب المدرسي لا يراعي المرحلة العمرية للطفل وكذلك الحال بالنسبة لعدم مراعاة الكتاب للقدرات اللغوية للأطفال (٦٠%) ولا يراعي ربط الطفل ببيئته المحلية (٧٢%) كذلك نجد أن أكثر من نصف العينة (٥٢%) يرون أن الكتاب المدرسي يركز فقط علي تعليم مفردات اللغة دون غيرها من جوانب اللغة المختلفة ويتقارب مع هذه النسبة أولئك الذين يرون أن الكتاب يركز فقط علي تعليم مهارة الكتابة دون غيرها من مهارات اللغة المختلفة.

ومن المعوقات التنظيمية والتي أشارت النتائج أنها تواجه معلمي اللغة الأجنبية (٥٦,٥) وهي عدم توافر كتاب للمعلم أو أتاحته له بصورة كافية وذلك للاسترشاد به في عملية التحضير للدرس والإجراءات الفعلية للتعليم والتعلم داخل الفصل. كذلك أشارت الاستجابات من قبل الأغلبية (٦٤,٢%) إلي عدم توافر مواد تعليمية سمعية أو بصرية لتصاحب الكتاب المدرسي.

ويتصل بالبند الخامس المتعلق بتركيز الكتاب المدرسي علي مهارة الكتابة دون غيرها من المهارات وعدم توافر تدريبات لغوية تتناول مهارة الاستماع والتحدث والقراءة وذلك في ضوء الاستجابات التي أبداها أكثر من نصف العينة (٥٥,٥%) وتستند تدريبات الكتاب إلي قياس مهارة الحفظ والاستظهار فقط مع عدم توافر القدر الكافي من التدريبات التي تتناول مهارات التفكير وتنميتها لدي الأطفال (٥٣,٢%) ويتفق مع هذه النتيجة الاستجابات إزاء تركيز الكتاب المدرسي علي مهارة التقليد والمحاكاة رغم أن النسبة بين الموافق (٥١,٤%) وعدم الموافق (٤٨,٦%) متقاربة نوعاً ما.

ومـن حيث مراعــاة الكتاب للفـروق الفـردية بين الأطفــال تشـير النتائج الواردة فى جدول ٣/٤ إلي أن أغلبيــة أفراد العينة الكلية للدراسة (٦٥,٩%) تري عدم مراعاة الكتاب لهذه الفروق الفردية . وعلي الجانب الأخر تري الأغلبية من أفراد العينة (٦٢,٤ %) أن الكتاب مزود بالصور الملائمة لسن الطفل وجاءت استجابات أفراد العينة إزاء ما إذا كان الكتاب المدرسي لا يراعي استخدام الألوان المناسبة للمادة الدراسية متفقة مع استجابتهم للبند السابق حيث كانت الأغلبية (٦٠,٧%) في موقف عدم الموافقة.

جدول ٣/٤

استجابات العينة الكلية للدراسة ازاء المشكلات المتعلقة بالكتاب المدرسي

م.	المشكلات المتعلقة بالكتاب المدرسي	اوافق	النسبة المئوية	لااوافق	النسبة المئوية
١	الكتاب المدرسي لا يتناسب مع قدرات مرحلة الطفل العمرية	١١٥	٦٦,٦	٥٨	٣٣,٥
٢	الكتاب المدرسي لا يراعي الاستعدادات اللغوية للطفل	١١٣	٦٥,٣	٦٠	٣٤,٧
٣	الكتاب المدرسي لا يراعي ربط الطفل بالبيئة	١٠١	٥٨,٤	٧٢	٤١,٦
٤	الكتاب المدرسي يركز على تعليم المفردات اللغوية فحسب دون غيرها من جوانب اللغة الأخرى	٩١	٥٢,٦	٨٢	٤٧,٤
٥	الكتاب المدرسي يركز على تعليم مهارات الكتابة فحسب دون غيرها من مهارات تعلم اللغة الأخرى	٨٧	٥٠,٣	٨٦	٤٩,٧
٦	الكتاب المدرسي غير مصحوب بكتاب للمعلم	٩٧	٥٦,١	٧٦	٤٣,٩
٧	الكتاب المدرسي غير مصحوب بأشرطة كاسيت	١١١	٦٤,٢	٦٢	٣٥,٨
٨	الكتاب المدرسي لا يحتوى على تدريبات تتناول مهارات الاستماع والقراءة والتحدث	٩٦	٥٥,٥	٧٧	٤٤,٥
٩	الكتاب المدرسي لا يحتوى على تدريبات لغوية تعمل على تنمية فكر الطفل	٩٢	٥٣,٢	٨١	٤٦,٨
١٠	الكتاب المدرسي يركز على التقليد والمحاكاة فحسب.	٨٩	٥١,٤	٨٣	٤٨
١١	الكتاب المدرسي لا يراعي الفروق الفردية بين التلاميذ	١١٤	٦٥,٩	٥٩	٣٤,١
١٢	الكتاب المدرسي لا تتوفر به الصور التوضيحية الملائمة للطفل	٦٥	٣٧,٦	١٠٨	٦٢,٤
١٣	الكتاب المدرسي لا يراعي الألوان المناسبة لغرض المادة	٦٨	٣٩,٣	١٠٥	٦٠,٧

(٢) المحور الثاني : المشكلات المتعلقة بمعلم اللغات الأجنبية

Second Pivot: Problems related to teachers of the foreign languages

يتناول هذا الجزء استجابات عينة الدراسة الخاصة بالمشكلات ذات الصلة بمعلم اللغة الأجنبية في مرحلة الطفولة المبكرة. وفي الجدول ٤/٤ تشير الأرقام والنسب المئوية إلي إجماع الأغلبية العظمي من عينة البحث علي وجود المشكلات الواردة الذكرفى بنود هذا المحور لدي المعلم.

فمثلاً نجد أن البنود التي لاقت موافقة من الأغلبية العظمي لأفراد عينة الدراسة هي البنود ٢/ ٤ ، ٨/٢ ، ٩/٢ ، ١٠/٢ وبمقارنة الاستجابات لبنود هذا المحور بالاستجابات الخاصة بالمحور السابق نجد انها جاءت لتفيد أن معلم اللغة الأجنبية غير مؤهل ، وينقصه المعرفة بكيفية التعامل مع الأطفال، وبأن معلم اللغات الأجنبية غير مدرك لأهمية تعليم اللغات الأجنبية للأطفال في مرحلة

الطفولة المبكرة؛ ومن هنا فهو غير قادر علي التعرف علي اهتمامات الأطفال وهواياتهم وكيفية استغلالها لتحقيق التعلم الفعال

جدول ٤/٤

استجابات العينة الكلية للدراسة ازاء المشكلات المتعلقة بالمعلم

م.	المشكلات المتعلقة بالمعلم	اوافق	النسبة المئوية	لااوافق	النسبة المئوية
١	المعلم غير مؤهل لتدريس اللغة الأجنبية بصفة عامة	١١٠	٦٣	٦٣	٣٦,٤
٢	المعلم يفتقر إلى معرفة كيفية التعامل مع الأطفال	١١٠	٦٣,٦	٦٣	٣٦,٤
٣	المعلم غير واع بأهمية اللغات الأجنبية	٨٨	٥٠,٩	٨٥	٤٩,١
٤	المعلم غير قادر على التعرف على اهتمامات وهوايات التلاميذ وكيفية استغلالها في تعليم اللغة الأجنبية	١٢٦	٧٢,٨	٧٤	٢٧,٢
٥	المعلم غير قادر على كيفية شغل وقت الحصة بطريقة عملية	١٠٣	٥٩,٥	٧٠	٤٠,٥
٦	المعلم لا يستطيع استخدام الوسائل التعليمية بشكل جيد	١٠٥	٦٠,٧	٦٨	٣٩,٣
٧	يتبع المعلم أساليب تسلطية في تدريس اللغات الأجنبية	٩٩	٥٧,٨	٧٤	٤٢,٨
٨	المعلم يفتقر إلى الدارية باستراتيجيات تدريس اللغات الأجنبية للأطفال	١٢٦	٧٢,٨	٤٧	٢٧,٢
٩	يميل المعلم إلى تدريس اللغات الأجنبية بالطريقة التي تعلمها	١٣٩	٨٠,٣	٣٤	١٩,٧
١٠	١المعلم لم يتلق التدريب الملائم لتدريس اللغات الأجنبية في مرحلة الطفولة المبكرة.	١٤٥	٨٣,٨	٢٨	١٦,٢

كذلك ينقص المعلم الدراية باستخدام الوسائل السمعية والبصرية بطريقة فعالة فى تعليم اللغات الأجنبية. ومن الأمور الخطيرة عدم دراية المعلم بأن تعليم الأطفال يختلف عن تعليم الكبار، فمثلا يتبع المعلم أسلوبا سلطويا مع الأطفال داخل الفصل وهذا يشير إلي أن المعلم يعلم اللغة الأجنبية كما تعلمها.

(٣). المحور الثالث: المشكلات المتعلقة بطرق تدريس اللغات الأجنبية

Third Pivot: Problems related to methods of teaching foreign languages

تأتي أهمية طرق التدريس في أنها وسيلة الاتصال بين المعلم والمادة التعليمية والتلاميذ أو المتعلمين كما تشير الإحصاءات الواردة في جدول رقم ٥/٤ إلي أن جميع البنود قد قوبلت بموافقة من قبل الأغلبية العظمي لأفراد العينة الكلية للدراسة.

جدول ٥/٤

استجابات العينة الكلية للدراسة ازاء المشكلات المتعلقة بطرق التدريس

م.	المشكلات المتعلقة بطرق التدريس	اوافق	النسبة المئوية	لااوافق	النسبة المئوية
١	يركز المعلم على مهارات الكتابة دون غيرها من مهارات تعلم اللغة مثل الاستماع والتحدث والقراءة	١٠٦	٦١,٣	٦٧	٣٨,٧
٢	يستخدم المعلم مستوى من اللغة لا يتلاءم مع مستوى الطفل ومرحلة نموه	١٢١	٦٩,٩	٥٢	٣٠,١
٣	لا يستخدم بعض المعلمين المصادر المتاحة في البيئة التي من شأنها ربط اللغة الأجنبية بحياة الطفل اليومية وبيئته	١١٨	٦٨,٢	٥٥	٣١,٨
٤	يميل بعض المعلمين إلى تصحيح الأخطاء التي يرتكبها الأطفال بشكل فوري دون مراعاة هدف النشاط اللغوي	١٣١	٧٥,٥	٤١	٢٣,٧
٥	بعض المعلمين لا يستخدمون أية وسائل تعليمية سواء سمعية أو بصرية	١٣٤	٧٧,٥	٣٨	٢٢
٦	يميل بعض المعلمين إلى استخدام اللغة العربية بصورة مفرطة عند تدريس اللغة الأجنبية	١٤٧	٨٥	٢٦	١٥
٧	يميل بعض المعلمين إلى التركيز على تدريس قواعد اللغة الأجنبية دون غيرها من جوانب اللغة الأخرى	١١٩	٦٨,٨	٥٤	٣١,٢

فمثلاً من حيث تركيز المعلم علي مهارة الكتابة دون المهارات الأخرى لتعلم اللغة الأجنبية. (بند رقم ١/٣) ، أشارت الاستجابات إلي أن ٦١,٣% أيدوا هذه الفرضية ولكون ذلك لا يتلاءم مع لغة الطفل الذي لم يتعود التركيز علي الكتابة في هذه المرحلة المبكرة سواء من الناحية العمرية أو من ناحية اسس تعلم اللغة الأجنبية جاءت الاستجابات إزاء البند رقم ٢/٣ تؤيد ذلك حيث وجد أن حوالي ٧٠% من أفراد عينة الدراسة بما في ذلك المعلمون والخبراء وأولياء الأمور يرون عدم استخدام المعلم لمستوي من اللغة يتناسب مع الطفل.

ومن الأمور البالغة الأهمية في تعليم وتعلم اللغات الأجنبية هي ربط المادة المتعلمة ببيئة الطفل وحياته اليومية الشيء الذي من شأنه أن يدعم هذه المادة المتعلمة ويبعدها عن التكلف أو التصنع. وعلي غرار ذلك، نجد أن الاستجابات المتعلقة بالبند رقم ٣/٣ جاءت تفيد بأن حوالي ٦٨ % من أفراد العينة يرون أن المعلم في تدريسه للغة الأجنبية لا يستغل المصادر المتاحة في البيئة المحلية للطفل الأمر الذى من شانه ان يشعر الطفل بان اللغة منفصلة عنه وليست من الأمور المرتبطة بحياته اليومية. وربما يرجع ذلك الى عدم دراية المعلم بكيفية استخدام هذه المصادر وتوظيفها لصالح تعليم اللغات الأجنبية، وربما لعدم إتاحة تلك المصادر له في البيئة.

ومن الأمور بالغة الخطورة في تعليم اللغات الأجنبية والتي تؤثر علي قدرة المتعلم علي استخدام اللغة المتعلمة أو المستخدمة في حياته فيما بعد هي عملية استخدام المعلم لاستراتيجيات تصحيح الأخطاء اللغوية error correction دون تمييز بين الهدف من النشاط اللغوي الذي يتناوله. فمثلاً، نري أن بعض المعلمين خاصة غير المتخصصين non-specialized والذين يعملون بالمرحلة الابتدائية أو في رياض الأطفال Kindergarten يجهلون الاستراتيجيات السليمة للتعامل مع الأخطاء اللغوية التى يرتكبها الطفل فى اثناء تعلمه للغة الأجنبية. وتشير الاستجابات إزاء البند رقم ٣/٤ إلي أن حوالي ٧٦% من أفراد العينة الكلية للدراسة يؤيدون فرضية أن المعلمين يميلون إلي تصحيح الأخطاء بصفة فورية وبدون النظر إلي الهدف من النشاط اللغوي الذى يتناوله.

ومن الأشياء الضرورية لتعليم اللغة الأجنبية للأطفال استخدام المعلم للوسائل المعينة سواء السمعية أو البصرية التي يمكن أن تثير وتخاطب حواس الطفل المختلفة وتزيد من دافعية الطفل للتعلم وتربط الطفل ببيئته بصورة اكبر. وجاءت الاستجابات إزاء البند رقم ٣/٥ تؤيد الفرضية القائم عليها البند والتي تفيد بأن بعض المعلمين لا يستخدمون أية وسائل سمعية أو بصرية. وربما يرجع هذا بصورة نسبية الى عدم الاهتمام بمرحلة الطفولة المبكرة من حيث عدم تزويد معلمى هذه الفئة العمرية بالمصادر والوسائل التعليمية.

ان علاقة اللغة الأم باللغة الأجنبية وخاصة في مرحلة الطفولة المبكرة علاقة وثيقة ومحل جدال ونقاش سواء في مجال الكتابات النظرية أو في مجال البحوث الميدانية. وفي مجتمع اللغة الأجنبية نجد بعض المعلمين أو الغالبية العظمى منهم فى بعض الأحيان يميلون إلي استخدام اللغة الأم بإفراط في حصة اللغة الأجنبية.

وهذه الظاهرة منتشرة وملموسة في المدارس الحكومية، وأن لم يكن الخاصة أيضاً ، في مصر. ولقد جاءت استجابات أفراد عينة الدراسة الواردة فى جدول رقم ٥/٤ بالموافقة" مع البند رقم ٣/٦ بنسبة ٨٥ % حيث صوت ١٤٧ فرد من أفراد العينة في صالح الفرضية التي يمثلها البند وهذا يشير ويؤكد شيوع هذه الظاهرة في مصر وخاصة في هذه المرحلة العمرية ، الشيء الذي من الممكن أن يكون سببه قلة وعي المعلم بأهمية استخدام اللغة الأجنبية أو بالأرجح قلة كفاءة المعلم في اللغة الأجنبية التي يقوم بتدريسها.

وكما هو الحال بالنسبة للغة الأم التي يركز معلم اللغة العربية في تدريسه لها علي القواعد النحوية يميل معلم اللغة الأجنبية إلي التركيز علي القواعد النحوية Grammar للغة الأجنبية.

ولقد جاءت الاستجابات من الأغلبية (٦٩%) تؤيد وجود تلك الظاهرة بين المعلمين. وهذا يعزى إلي قلة وعي المعلم أحياناً بالفروق بين تعليم اللغة الأجنبية للأطفال وتعليمها للكبار البالغين أو أن

المعلم يلجأ إلي تدريس القواعد النحوية لكونها الملاذ الذي يستر به المعلم عدم كفاءته في اللغة الأجنبية حيث انها تمكنه من استخدام اللغة الأم بصورة مفرطة.

(٤).المحور الرابع: المشكلات المتعلقة بالاتجاهات نحو تعلم اللغات الأجنبية:

Fourth Pivot: Problems related to attitudes towards teaching and learning foreign languages.

تؤثر اتجاهات المعلم والمتعلم نحو عمليتي التعليم والتعلم علي مدي تحقق أهداف هاتين العمليتين. ويتناول هذا المحور بعض المشكلات ذات الصلة بالاتجاهات أو بعض المفاهيم ذات الصلة ولكن من منظور الخبراء والمعلمين وأولياء الأمور وتشير الإحصاءات الواردة في جدول ٦/٤ إلي تضارب الآراء إزاء المشكلات الواردة في هذا المحور.

فمثلاً وافقت أغلبية أفراد العينة (٨١%) علي أن بعض الأطفال ليس لديهم ميول نحو تعلم اللغات الأجنبية بصفة عامة (بند رقم ١/٤)، مما يمثل مشكلة لكل من المعلمين وأولياء الأمور. فالمعلم يواجه عبء اضافى يتمثل فى كيفية حفز الطفل نحو تعلم اللغة الأجنبية و على الاشتراك فى انشطة الفصل والمدرسة ذات الصلة بتعلم اللغة الأجنبية. ويرتبط بهذا وجود بعض المفاهيم الخاطئة لدي بعض الأطفال عن تعلم اللغات الأجنبية وتمثل ذلك في أن ٧٩% من أفراد العينة قد رأت وجود تلك المفاهيم الخاطئة (بند رقم ٢/٤) .

ومن تلك المفاهيم الخاطئة الاعتقاد لدي بعض الأطفال بأن تعلم اللغة الأجنبية ليس إلا حفظ أو استظهار لمفرداتها vocabulary بصورة منفصلة وخالية من السياق context كما أشارت إلي ذلك استجابات أغلبية أفراد العينة الكلية للدراسة (٨٢%) ازاء البند رقم ٣/٤.

جدول ٦/٤

استجابات العينة الكلية للدراسة ازاء المشكلات المتعلقة بالاتجاهات نحوتعلم اللغات الأجنبية

م.	المشكلات المتعلقة بالاتجاهات نحو تعلم اللغات الأجنبية	اوافق	النسبة المئوية	لااوافق	النسبة المئوية
١	بعض التلاميذ غير مقبلين على تعلم اللغات الأجنبية	١٤٠	٨٠,٩	٣٢	١٨,٥
٢	بعض التلاميذ لديهم مفاهيم خاطئة عن تعلم اللغات الأجنبية بشكل عام	١٣٧	٧٩,٢	٣٦	٢٠,٨
٣	يتصور بعض التلاميذ أن تعلم اللغة الأجنبية يعنى حفظ الكلمات فقط بصورة منفردة خالية من السياق	١٤٢	٨٢,١	٣١	١٧,٩
٤	يتصور بعض التلاميذ أن تعلم اللغة الأجنبية يعنى تعلم القواعد فقط دون جوانب اللغة الأخرى	١٠٦	٦١,٣	٦٧	٣٨,٧
٥	يتصور بعض التلاميذ أن تعلم اللغة الأجنبية يكسبهم ثقافات لا تتفق مع ثقافتنا	٦٤	٣٧	١٠٩	٦٣
٦	يرى بعض التلاميذ أن تعلم اللغات الأجنبية يضعف مستواهم في اللغة العربية	٤٥	٢٦	١٢٨	٧٤

كذلك من تلك المفاهيم الخاطئة اعتقاد بعض الأطفال بأن تعلم اللغة الأجنبية لا يزيد عن كونه تعلما واستظهارا للقواعد النحوية Grammar لتلك اللغة وقد أكدت ذلك الغالبية المتواضعة لأفراد العينة (٦١%) أما من ناحية الاعتقاد بأن تعلم اللغة الأجنبية يؤثر بالسلب علي تنشئة الطفل ثقافياً من حيث احتمال اكتسابه لعادات وثقافة اللغة الأجنبية التي قد تتناقض مع عادات الطفل وثقافته ،فقد جاءت النتائج لتدحض هذه الفرضية وذلك من قبل الأغلبية المتواضعة لعينة الدراسة (٦٣%) وهذه النسبة ان دلت علي شيء فإنما تدل علي وجود مثل هذه المعتقدات لدي نسبة لا يستهان بها (٣٧%) لدي الناس إزاء الأثر الثقافي لتعلم اللغة الأجنبية على الرغم من تزايد اهتمام أولياء الأمور بتعليم أطفالهم لغة أجنبية بل وأكثر من لغة واحدة أحيانا.

ومن حيث تأثير اللغة الأجنبية علي اللغة الأم واكتساب الأطفال لها ، أشارت الاستجابات الواردة في جدول رقم ٦/٤ إلي أن ثلاثة أرباع العينـــة الكلية للدراسة (٧٤%) لايؤيدون الفرضية الواردة في البند رقم (٦/٤) (انظر الملحق رقم ١).

(٥). المحور الخامس المشكلات المتعلقة بالمناخ المدرسي العام

Fifth Pivot: Problems related to overall school ecology.

من الأمور التي تخفى علي البحث التربوي أو التي تؤخذ من المسلمات دور المناخ المدرسي العام في عمليتي التعليم والتعلم وخاصة في مرحلة الطفولة المبكرة وهى من الأمور التى فى حاجة الى بحث، وخاصة اذا ادركنا دور المناخ المدرسى العام فى عمليتى التعليم والتعلم.

فالمناخ المدرسي العام أو البيئة المدرسية وما بها من إمكانيات تلعب دوراً جوهرياً يكمل ما يقوم به المعلم داخل الفصل وما يقوم به خبراء المناهج. فإذا كان المناخ المدرسي العام يكمل منظومة العملية التعليمية فان ذلك من شأنه أن يعمل علي تحقيق الأهداف التعليمية وإذا كانت عناصر المناخ المدرسي تتعارض مع بعضها البعض، فمن غير المعقول ان نتوقع تحقيقا لأهداف تلك العملية.

ولقد أشارت النتائج الواردة في جدول رقم ٧/٤ ألي وجود اتفاق عام من الأغلبية العظمي لعينة الدراسة الكلية ازاء الفرضية التى مؤداها أن المناخ العام لا يتوافر به المقومات الوارد ذكرها في البنود المكونة للمحور الخامس والتى تعتبر من الجوانب الهامة للمناخ المدرسى العام. ففي البند رقم ١/٥ نجد أن غالبية أفراد العينة (٧٧,٥) يرون بأن المدارس ينقصها المصادر والوسائل اللازمة لتدريس اللغات الأجنبية.

جدول ٧/٤

استجابات العينة الكلية للدراسة ازاء المشكلات المتعلقة بالمناخ المدرسي العام

م.	المشكلات المتعلقة بالمناخ المدرسي العام	اوافق	النسبة المئوية	لااوافق	النسبة المئوية
١	لا يتوفر بالمدرسة الوسائل اللازمة لتدريس اللغات الأجنبية	١٣٤	٧٧,٥	٣٩	٢٢,٥
٢	الجدول المدرسي لا يراعي إتاحة الفرص لمعلمي اللغات الأجنبية للقيام بالأنشطة الحرة لتدريس اللغات الأجنبية	١٤٢	٨٢,١	٣١	١٧,٩
٣	بعض معلمي اللغات الأجنبية يهتم بالدروس الخصوصية أكثر من اهتمامه بالتدريس داخل المدرسة	١٢٤	٧١,٧	٤٩	٢٨,٣
٤	عدم وجود القصص والكتب والمواد التعليمية الأخرى باللغة الأجنبية	١٣٣	٢٣,١	٤٠	٧٦,٩
٥	مركز تكنولوجيا التعليم بالمدرسة لا يتيح الفرصة للتلميذ لاستخدام المصادر اللازمة لاكتساب وتعلم اللغة الأجنبية	١٣٣	٢٣,١	٤٠	٧٦,٩

كذلك تشير الاستجابات التي لاقاها البند رقم ٢/٥ بأن الأغلبية العظمي لأفراد العينة (٨٢%) يرون بأن الجدول المدرسي لا يسمح للمعلمين بممارسة الأنشطة الحرة اللازمة لتدريس اللغات الأجنبية. وهذا من شأنه أن يجعل المناخ المدرسي العام قائما علي الحفظ والتلقين وبعيداً عن الأنشطة التي تعتبر عصب العملية التعليمية للطفل وخاصة فى المراحل المبكرة للنمو.

وفيما يتعلق بتأثير ظاهرة الدروس الخصوصية علي المناخ المدرسي العام جاءت الاستجابات من قبل أفراد العينة (٧٢%) تؤيد فرضية البند ٣/٥ بأن بعض المعلمين يهتمون بالتدريس في الدروس الخصوصية أكثر من اهتمامهم بالتدريس داخل الفصل بالمدرسة وهى من الظواهر الخطيرة حيث تشير هذه النتيجة إلي ان ظاهرة الدروس الخصوصية قد طالت مرحلة الطفولة المبكرة ولم تقتصر علي المراحل العليا من التعليم كالمرحلة الإعدادية أو الثانوية كما هو المعروف لدي العامة من الناس.

وتتمثل خطورة ظهور هذه الظاهرة في هذه المرحلة العمرية المبكرة بالذات هي تعويد الطفل علي تعاطي الدروس الخصوصية منذ الصغر الأمر الذي يعمل علي ميكنة العملية التعليمية في ضوء ما يتطلبه الدرس الخصوصي وليس في ضوء ما يراه خبراء التربية والتعليم الأمر الذي يؤثر سلباً علي مهارات التفكير لدي الطفل في مراحل تعليمه العليا ويجعل من الطفل آلة للحفظ وليس كائن حيا له ملكاتة الفكرية.

وإزاء ما إذا كانت تتوافر بالمدارس المصادر المعينة لتعليم اللغات الأجنبية مثل القصص الملائمة لعمر الطفل والمجسمات التي تساعد الطفل علي اكتساب اللغة الأجنبية بشكل فعال ، جاءت الاستجابات من قبل الأغلبية (٧٧%) تؤيد فرضية البند رقم ٤/٥ التي تفيد بعدم وجود تلك المواد التعليمية وتلك المصادر. وهذه النسبة تعتبر مؤشرا خطيرا علي اعتماد العملية التعليمية للغات الأجنبية علي المعلم بصفة شبه كلية كمصدر للغة الأجنبية.

الأمر البالغ الخطورة في هذا الشأن هو أن المعلم نفسه غير مؤهل سواء أكاديمياً أو تربوياً وينقصه الكفاية اللغوية للغة الأجنبية وكيفية تدريسها ، الأمر الذي يجعل من المعلم قدوة غير سليمة للطفل فى تعلمه للغة الأجنبية. هذا بالإضافة إلي عدم تمكن الأطفال من استخدام أجهزة الكمبيوتر أو الاستماع إلي اللغة الأجنبية الحية المنطوقة من خلال جهاز تليفزيون أو راديو كاسيت أو جهاز فيديو في معمل المصادر التعليمية. وأكد علي ذلك الأغلبية من أفراد العينة (٧٧%) إزاء البند رقم ٥/٥ .

(٦). المحور السادس: المشكلات المتعلقة بالخلفية الاجتماعية والاقتصادية للطفل

Sixth Pivot: Problems related to socio-economic background of the learner.

تأتي أهمية هذا المحور لأهمية العلاقة الوثيقة بين الأسرة والمدرسة في العملية التعليمية التي يتعرض لها الطفل في مراحل عمره المبكرة ، فمستوي الأسرة التعليمي مثلاً له الأثر الكبير علي اتجاهات الأسرة نحو تعليم الأطفال لغة أجنبية أو أكثر في سن مبكرة. وهذا ينبع من إيمان الكبار بأهمية تعليم اللغات الأجنبية للأطفال إما لإحساسهم بأهميتها في حياتهم ككل أو لتعويض ما فاتهم في أبناءهم فهم بذلك لا يريدون أن يمر أطفالهم بنفس التجربة التي مروا بها من حيث تعلم اللغة الأجنبية في سن متأخرة، الأمر الذى يفسر اقبال أولياء الأمور الشديد على الحاق أبنائهم باشكال من التعليم تعرض الطفل الى اللغات الأجنبية.

كذلك فإن المستوي الاقتصادي للأسرة له التأثير البالغ في توجهات الأسرة نحو تعليم الأطفال لغات أجنبية من عدمه فالأسر ذات الدخل المرتفع يمكنها أن ترسل أطفالها إلي مدارس لغات خاصة بمصروفات حيث الخدمة التعليمية المتميزة كما هو السائد بين العامة ، أما الأسرة المتوسطة والفقيرة فانها تكتفي بالتعليم الرسمي الحكومي الشعبي الذي هو في متناول الجميع حيث تعليم اللغات الأجنبية لا يتعدي ثلاث أو أربع ساعات أسبوعياً وفي بعض الأحيان تدرس مادة أو مادتين باللغة الأجنبية مثل العلوم والرياضيات.

جدول ٨/٤

استجابات العينة الكلية للدراسة ازاء المشكلات المتعلقة بالخلفية الاجتماعية والاقتصادية للمتعلم

م.	المشكلات المتعلقة بالمناخ المدرسي العام	اوافق	النسبة المئوية	لااوافق	النسبة المئوية
١	عدم إيمان بعض أولياء الأمور بأهمية تعلم اللغات الأجنبية	٩٧	٥٦,١	٧٥	٤٣,٤
٢	ضعف المستوى الاقتصادي للأسرة يعوق إرسال الأطفال إلى مدارس تعلم اللغات الأجنبية رغم إيمان الأسرة بأهمية تعلم اللغات الأجنبية	١٤٨	٨٥,٥	٢٥	١٤,٥
٣	بعض أولياء الأمور لا يكترثون بمتابعة أطفالهم في تعلم اللغات الأجنبية	١٤٢	٨٢,١	٣١	١٧,٩
٤	بعض أولياء الأمور لا يشجعون أطفالهم على الاشتراك بالأنشطة المدرسية التي تساعد على تعلم اللغات الأجنبية (مثل نادي اللغة الأجنبية والإذاعة المدرسية)	١٢٩	٧٤,٦	٤٤	٢٥,٤
٥	تعلم اللغات الأجنبية يتطلب دروسا خصوصية مما يرهق الأسرة ماديا	١١٠	٦٣,٦	٦٣	٣٦,٤

ولقد أشارت النتائج الواردة في جدول ٨/٤ إلي تقارب النسبة بين الموافقة وعدم الموافقة رغم تقدم نسبة الموافقة إزاء الفرضية القائلة بأن بعض الآباء لا يعتقدون في أهمية تعلم اللغات الأجنبية حيث وصلت نسبة الموافقة إلي ٥٦% وعدم الموافقة الى ٤٣%.

وهذه النسبة تعتبر مؤشرا خطيرا حيث أنها تشير إلي وجود اعتقاد لدي نسبة لا يستهان بها من أولياء الأمور بانه لاجدوي من تعليم اللغات الأجنبية لأطفالهم ويرجع ذلك في بعض الأحيان إلي غياب الوعي لدى بعض العامة من الناس بأهمية تعلم اللغات الأجنبية. هذا الأمر يتطلب جهوداً مستفيضة من قبل المستويات الرسمية بما في ذلك وسائل الإعلام لزيادة وعي الناس بأهمية تعلم اللغات الأجنبية خاصة في عصر الانفتاح العالمي الذي نعيشه والثورة التكنولوجية المتنامية بصورة متسارعة.

وحيث ان الأغلبية العظمي من الأسر المصرية ذات مستويات اقتصادية واجتماعية منخفضة فإن المستوي الاقتصادي للأسرة يعوق بنسبة كبيرة من الأسر وخاصة تلك الأسر المؤمنة بأهمية تعليم وتعلم اللغات الأجنبية من إلحاق أطفالهم بمدارس اللغات حيث الجرعات المكثفة لتعليم اللغات الأجنبية بالإضافة إلي تدريس المواد الدراسية المختلفة باللغة الأجنبية.

ولقد أشارت الاستجابات إزاء الفرضية ٢/٦ المتعلقة بهذه القضية إلي أن الأغلبية العظمي لأفراد العينة (٨٥,٥%) تري أن المستوي الاقتصادي المنخفض للأسرة يعوقها من إلحاق أطفالهم بمدارس اللغات.

واستمراراً لدور الأسرة الاجتماعي والتعليمي لدي الطفل يبدو أن بعض الأسر لاتعبأ بمتابعة أطفالهم في تعلم اللغة الأجنبية وذلك إما لعدم إيمانهم أو نقص وعيهم بأهمية تعلم اللغات الأجنبية أو لعدم قدرتهم علي ذلك بسبب نقص قدراتهم وخاصة إذا أخذنا في الحسبان نسبة الأمية المرتفعة بين أولياء الأمور.

ولقد جاءت الاستجابات مؤيدة لهذه الفرضية (بند ٣/٦) بنسبة (٨٢%) وهذه النسبة تمثل مؤشراً خطيراً علي عدم اكتراث الآباء بمتابعة أبناءهم في تعلم اللغات الأجنبية ويدل كذلك علي اعتماد الأسرة في هذه المتابعة علي مدرس الدروس الخصوصية هذا بالإضافة إلي جهل بعض أولياء الأمور باللغات الأجنبية ولاعتقادهم بأن تعلم لغة أجنبية ليس إلا القدرة علي كتابتها فقط أو حفظ مفرداتها ، ويهتم أولياء الأمور بما يحصل عليه الطفل في الامتحان النهائي الذي يعتبر في أغلب الأحيان امتحاناً تحريرياً ؛ ومن هنا ينبع عدم إيمان أولياء الأمور بأهمية الأنشطة وكذلك عدم تشجيعهم لأطفالهم للمشاركة في الأنشطة المرتبطة بتعلم اللغات الأجنبية مثل مجلات الحائط والإذاعة المدرسية ، ونادي اللغات الأجنبية ...ألخ .

ولقد جاءت استجابات الأغلبية لأفراد العينة الكلية للدراسة (٧٥%) تؤيد هذه الفرضية الوارد ذكرها في البند رقم (٤/٦) وحيث أن تعلم اللغات الأجنبية يتطلب المتابعة ولحرص بعض أولياء الأمور علي تعليم أطفالهم اللغات الأجنبية يبرز دور الدروس الخصوصية التي أصبحت عبئاً لا يطاق يقع علي كاهل الأسرة المصرية حيث جاءت استجابات ٦٤% من أفراد العينة الكلية للدراسة تؤيد هذه الفرضية الوارد ذكرها في البند رقم ٤/٧ وهذه النسبة تؤيد ما سبق ذكره عن تأثير المستوي الاجتماعي والاقتصادي للأسرة علي تعليم الأطفال للغات الأجنبية.

الجزء الثاني: المشكلات التي تواجه تعليم اللغات الأجنبية كما تراها المجموعات النوعية للعينة الكلية للدراسة

Second Part: Problems facing the teaching of foreign languages as seen by the sub-samples of the study.

في الجزء الأول تناولنا عرض النتائج الخاصة بمشكلات تعليم اللغات الأجنبية في مرحلة الطفولة المبكرة في مصر وذلك بعرض الاستجابات الواردة من العينة الكلية للدراسة (عدد ١٧٣) والتي شملت الخبراء و المعلمين وأولياء الأمور .

وفي هذا الجزء نتناول تأثير عامل النوع Gender ونحاول اكتشاف إمكانية وجود اختلافات بين الذكور والإناث إزاء تصورهم للمشكلات التي تواجه تعليم وتعلم اللغات الأجنبية في مصر ، وسوف نتناول كل محور علي حده وبيان الاختلافات إن وجدت بين الذكور والإناث لأفراد

العينة الكلية للدراسة. كذلك سوف نتناول اوجه الخلاف إن وجدت بين الخبراء و المعلمين وأولياء الأمور. وقد تم الاستعانة في ذلك باختبار Chi-Square لملاءمته للدراسة.[١]

(أ). الفروق بين الذكور والإناث إزاء المشكلات المتعلقة بتعليم اللغات الأجنبية في مرحلة الطفولة المبكرة

Differences between male and female participants concerning the problems related to teaching foreign languages

(أ/١). الفروق بين الذكور والإناث إزاء المشكلات المتعلقة بالكتاب المدرسي والمواد التعليمية المصاحبة له

Differences between male and female participants concerning the problems related to textbook and associated materials

تشير البيانات الواردة في جدول ٩/٤ والخاص بعرض استجابات الذكور مقابل استجابات الإناث إلي عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند اى مستوى بين النوعين إزاء المشكلات التي تتعلق بالكتاب المدرسي والمواد المصاحبة له رغم تباين الآراء إزاء كل مشكلة من المشكلات المتضمنة في هذا المحور.

جدول ٩/٤

الفروق بين الذكور والإناث إزاء المشكلات المتعلقة بالكتاب المدرسي والمواد التعليمية المصاحبة

م.	المشكلات المتعلقة بالكتاب المدرسي	الجنس (متوسطات الموافقة) ذكور	اناث	قيمة كا٢ Chi-Square	درجة الحرية df	الدلالة Sig.
١	الكتاب المدرسي لا يتناسب مع قدرات مرحلة الطفل العمرية	٦١,٧	٧٢,٢	٢,١٠٣	١	.١٤٧
٢	الكتاب المدرسي لا يراعي الاستعدادات اللغوية للطفل	٦١,٧	٦٩,٦	١,١٨٨	١	.٢٧٦
٣	الكتاب المدرسي لا يراعي ربط الطفل بالبيئة	٥٨,٥	٥٨,٢	.٠٠١	١	.٩٧٠
٤	الكتاب المدرسي يركز على تعليم المفردات اللغوية فحسب دون غيرها من جوانب اللغة الأخرى	٤٧,٩	٥٨,٢	١,٨٤٦	١	.١٧٤
٥	الكتاب المدرسي يركز على تعليم مهارات الكتابة فحسب دون غيرها من مهارات تعلم اللغة الأخرى	٥٤,٣	٤٥,٦	١,٢٩٥	١	.٢٥٥

[١] See Bryman & Cramer (٢٠٠٢), op. cit.

م.	المشكلات المتعلقة بالكتاب المدرسي	الجنس (متوسطات الموافقة)		قيمة كا٢ Chi-Square	درجة الحرية df	الدلالة Sig.
٦	الكتاب المدرسي غير مصحوب بكتاب للمعلم	٥٢,١	٦٠,٨	١,٢٩٨	١	.٢٥٤
٧	الكتاب المدرسي غير مصحوب بأشرطة كاسيت	٦٣,٨	٦٤,٦	.٠١٠	١	.٩٢١
٨	الكتاب المدرسي لا يحتوى على تدريبات تتناول مهارات الاستماع والقراءة والتحدث	٥٧,٤	٥٣,٢	.٣١٩	١	.٥٧٢
٩	الكتاب المدرسي لا يحتوى على تدريبات لغوية تعمل على تنمية فكر الطفل	٥٢,١	٥٤,٤	.٠٩١	١	.٧٦٢
١٠	الكتاب المدرسي يركز على التقليد والمحاكاة فحسب	٤٧,٩	٥٥,٧	٢,٤٤	١	.٢٩٥
١١	الكتاب المدرسي لا يراعي الفروق الفردية بين التلاميذ	٦٢,٨	٦٩,٦	.٨٩٧	١	.٣٤٣
١٢	الكتاب المدرسي لا تتوفر به الصور التوضيحية الملائمة للطفل	٣٩,٤	٣٥,٤	.٢٨١	١	.٥٩٦
١٣	الكتاب المدرسي لا يراعي الألوان المناسبة لعرض المادة	٣٩,٤	٣٩,٢	.٠٠٠	١	.٩٨٧

ويعتبر ذلك مؤشرا على وجود اتفاق بين الاناث والذكور ازاء تلك المشكلات المتعلقة بالكتاب المدرسى والمواد التعليمية المصاحبة له حيث تتقارب النسب بين المجموعتين الى حد كبير.

(٢/أ). الفروق بين الذكور والإناث إزاء المشكلات المتعلقة بمعلم اللغات الأجنبية

Differences between male and female participants concerning the problems related to the teachers of foreign languages.

تشير البيانات الواردة في جدول ٤/١٠ والخاص بعرض استجابات الذكور مقابل استجابات الإناث إلي عدم وجود فروق بين الذكور والإناث من أفراد العينة الكلية للدراسة فيما عدا مشكلة واحدة التي أظهرت الاستجابات وجود فروق ذات دلالة إحصائية ازاءها عند مستوي دلالة (٠,٠٥) هذا رغم وجود تباين ملحوظ بين الذكور والإناث في جميع البنود المكونة لهذا المحور دون أن يكون لهذا التباين دلالة إحصائية.

ولقد أشارت البيانات إلي وجود فروق بين الذكور والإناث إزاء مشكلة عدم قدرة المعلم علي استخدام الأجهزة السمعية والبصرية والوسائل المعينة بطريقة سليمة في تعليم اللغات الأجنبية حيث كانت نسبة الموافقة لدي الذكور تفوق نسبة الموافقة لدي الإناث .

جدول ١٠/٤

الفروق بين الذكور والإناث فيما يتعلق بالمشكلات المتعلقة بمعلم اللغات الأجنبية

م.	المشكلات المتعلقة بمعلم اللغات الأجنبية	الجنس (متوسطات الموافقة) ذكور	اناث	قيمة كا٢ Chi-Square	درجة الحرية df	الدلالة Sig. p.<.٠٥
١	المعلم غير مؤهل لتدريس اللغة الأجنبية بصفة عامة	٦٩,١	٥٧	٢,٧٥٣	١	.٠٩٧
٢	المعلم يفتقر إلى معرفة كيفية التعامل مع الأطفال	٦٦	٦٠,٨	.٥٠١	١	.٤٧٩
٣	المعلم غير واع بأهمية اللغات الأجنبية	٥٣,٢	٤٨,١	.٤٤٥	١	.٥٠٥
٤	المعلم غير قادر على التعرف على اهتمامات وهوايات التلاميذ وكيفية استغلالها في تعليم اللغة الأجنبية	٧٣,٤	٧٢,٢	.٠٣٤	١	.٨٥٤
٥	المعلم غير قادر على كيفية شغل وقت الحصة بطريقة عملية	٦٤,٩	٥٣,٢	٢,٤٥١	١	.١١٧
٦	المعلم لا يستطيع استخدام الوسائل التعليمية بشكل جيد	٦٨,١	٥١,٩	٤,٧١٤	١	.٠٣٠*
٧	يتبع المعلم أساليب تسلطية في تدريس اللغات الأجنبية	٦١,٧	٥١,٩	١,٦٨٥	١	.١٩٤
٨	المعلم يفتقر إلى الدارية باستراتيجيات تدريس اللغات الأجنبية للأطفال	٧٣,٤	٧٢,٢	.٠٣٤	١	.٨٥٤
٩	يميل المعلم إلى تدريس اللغات الأجنبية بالطريقة التي تعلمها	٨٣	٧٧,٢	.٩٠٣	١	.٣٤٢
١٠	المعلم لم يتلق التدريب الملائم لتدريس اللغات الأجنبية في مرحلة الطفولة المبكرة.	٨٧,٢	٧٩,٧	١,٧٧٣	١	.١٨٣

- **دال عند مستوى ٠٥.**

(٣/أ). الفروق بين الذكور والإناث إزاء المشكلات المتعلقة بالطرق المتبعة فى تدريس اللغات الأجنبية.

Differences between male & female participants concerning problems related to methods of teaching the foreign languages

تشير البيانات الواردة بجدول رقم ١١/٤ إلي وجود اتفاق بين الذكور والإناث إزاء الأغلبية العظمي للمشكلات الوارد ذكرها في هذا المحور والتي تتعلق بطرق تدريس اللغات الأجنبية. ويلاحظ وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث عند مستوي دلالة (٠,٠٥) إزاء مشكلة إفراط المعلم في استخدام اللغة الأم في تدريس اللغات الأجنبية (بند رقم ٦/٣) حيث تشير الإحصاءات إلي أن الذكور من أفراد العينة يرون ظهور هذه المشكلة بدرجة تفوق تصور الإناث لها رغم إيمان الفئتين بوجودها.

جدول ١١/٤

الفروق بين الذكور والإناث إزاء المشكلات المتعلقة بالطرق المتبعة فى تدريس اللغات الأجنبية

م.	المشكلات المتعلقة بالطرق المتبعة فى تدريس اللغات الأجنبية	الجنس (متوسطات الموافقة) ذكور	الجنس (متوسطات الموافقة) اناث	قيمة كا٢ Chi-Square	درجة الحرية df	الدلالة Sig. p.<.٠٥
١	يركز المعلم على مهارات الكتابة دون غيرها من مهارات تعلم اللغة مثل الاستماع والتحدث والقراءة	٥٩,٦	٦٣,٣	.٢٥٠	١	.٦١٧
٢	يستخدم المعلم مستوى من اللغة لا يتلاءم مع مستوى الطفل ومرحلة نموه	٧٢,٣	٦٧,١	.٥٦٣	١	.٤٥٣
٣	لا يستخدم بعض المعلمين المصادر المتاحة في البيئة التي من شأنها ربط اللغة الأجنبية بحياة الطفل اليومية وبيئته	٦٩,١	٦٧,١	.٠٨٤	١	.٧٧٢
٤	يميل بعض المعلمين إلى تصحيح الأخطاء التي يرتكبها الأطفال بشكل فوري دون مراعاة هدف النشاط اللغوي	٧٦,٦	٧٤,٤	١,٢١٨	١	.٥٤٤
٥	بعض المعلمين لا يستخدمون أية وسائل تعليمية سواء سمعية أو بصرية	٧٨,٧	٧٥,٩	١,٢٧٧	١	.٥٢٨
٦	يميل بعض المعلمين إلى استخدام اللغة العربية بصورة مفرطة عند تدريس اللغة الأجنبية	٩٠,٤	٧٨,٥	٤,٧٩٦	١	.٠٢٩*
٧	يميل بعض المعلمين إلى التركيز على تدريس قواعد اللغة الأجنبية دون غيرها من جوانب اللغة الأخرى	٦٩,١	٦٨,٤	.٠١٣	١	.٩١١

* دال عند مستوى ٠٥.

(٤/أ). الفروق بين الذكور والإناث إزاء المشكلات المتعلقة بالاتجاهات نحو تعلم اللغات الأجنبية

Differences between male and female participants concerning the problems related to attitudes towards learning foreign languages.

تشير البيانات الواردة بجدول رقم ١٢/٤ إلي وجود اتفاق بين الذكور والإناث إزاء جميع المشكلات التي تواجه تعليم وتعلم اللغات الأجنبية المتعلقة بالاتجاهات ما عدا المشكلة المتعلقة باعتقاد بعض الأطفال بأن تعلم اللغات الأجنبية يعني اكتساب بعض الأمور الثقافية التي لا تتوافق مع ثقافتهم وتقاليدهم حيث تشير الإحصاءات إلي وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث عند مستوي دلالة (٠,٠٥) إزاء هذه المشكلة.

جدول ١٢/٤

الفروق بين الذكور والإناث إزاء المشكلات المتعلقة بالاتجاهات نحو تعلم اللغات الأجنبية

م.	المشكلات المتعلقة بالاتجاهات نحو تعلم اللغات الأجنبية	الجنس (متوسطات الموافقة)		قيمة كا٢ Chi-Square	درجة الحرية df	الدلالة Sig. p.<.٠٥
		ذكور	اناث			
١	بعض التلاميذ غير مقبلين على تعلم اللغات الأجنبية	٨٠,٩	٨١	.٨٥٩	٢	.٦٥١
٢	بعض التلاميذ لديهم مفاهيم خاطئة عن تعلم اللغات الأجنبية بشكل عام	٧٤,٥	٨٤,٨	٢,٧٨٦	١	.٠٩٥
٣	يتصور بعض التلاميذ أن تعلم اللغة الأجنبية يعنى حفظ الكلمات فقط بصورة منفردة خالية من السياق	٨٣	٨١	.١١٣	١	.٧٣٧
٤	يتصور بعض التلاميذ أن تعلم اللغة الأجنبية يعنى تعلم القواعد فقط دون جوانب اللغة الأخرى	٩٥,٦	٦٣,٣	.٢٥٠	١	.٦١٧
٥	يتصور بعض التلاميذ أن تعلم اللغة الأجنبية يكسبهم ثقافات لا تتفق مع ثقافتنا	٤٣,٦	٢٩,١	٣,٨٧٤	١	.٠٤٩*
٦	يرى بعض التلاميذ أن تعلم اللغات الأجنبية يضعف مستواهم في اللغة العربية	٢٩,٨	٢١,٥	١,٥٢٥	١	.٢١٧

* دال عند مستوى ٠٥.

حيث تشير الأرقام الواردة في جدول ١٢/٤ إلي أن الإناث يتصورن حدوث هذه المشكلة بدرجة أكبر من الذكور ويتضح ذلك من الفارق الكبير بين الإناث والذكور في هذا الصدد.

(٥/أ). آراء كل من الذكور والإناث ازاء المشكلات المتعلقة بالمناخ المدرسى العام

Perceptions of male and female participants concerning the problems related to overall school ecology

تشير الإحصاءات الواردة في جدول ١٣/٤ بعدم وجود اختلافات بين الذكور والإناث ضمن العينة الكلية للدراسة إزاء المشكلات المتعلقة بالمناخ المدرسي العام. ويعتبر ذلك مؤشرا علي وجود اتفاق بين الجانبين إزاء المشكلاتالمتعلقة بالمناخ المدرسى العام حيث لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند أي مستوي.

جدول ١٣/٤

آراء كل من الذكور والإناث ازاء المشكلات المتعلقة بالمناخ المدرسى العام

م.	المشكلات المتعلقة بالمناخ المدرسى العام	الجنس (متوسطات الموافقة)		قيمة كا٢ Chi-Square	درجة الحرية df	الدلالة Sig.
		ذكور	اناث			
١	لا يتوفر بالمدرسة الوسائل اللازمة لتدريس اللغات الأجنبية	٧٨,٧	٧٥,٩	.١٨٩	١	.٦٦٤
٢	الجدول المدرسي لا يراعي إتاحة الفرص لمعلمي اللغات الأجنبية للقيام بالأنشطة الحرة لتدريس اللغات الأجنبية	٨٤	٧٩,٧	.٥٣٩	١	.٤٦٣
٣	بعض معلمي اللغات الأجنبية يهتم بالدروس الخصوصية أكثر من اهتمامه بالتدريس داخل المدرسة	٧٣,٤	٦٩,٦	.٣٠٣	١	.٥٨٢
٤	عدم وجود القصص والكتب والمواد التعليمية الأخرى باللغة الأجنبية	٧٤,٥	٧٩,٧	.٦٧٣	١	.٤١٢
٥	مركز تكنولوجيا التعليم بالمدرسة لا يتيح الفرصة للتلميذ لاستخدام المصادر اللازمة لاكتساب وتعلم اللغة الأجنبية	٧٦,٦	٧٧,٢	.٠٠٩	١	.٩٢٣

ويعتبر ذلك مؤشرا علي وجود اتفاق بين الجانبين إزاء المشكلاتالمتعلقة بالمناخ المدرسى العام حيث لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند أي مستوي.

(أ/٦). الفروق بين الذكور والإناث إزاء المشكلات المتعلقة بالخلفية الاجتماعية والاقتصادية للطفل

Differences between male and female participants concerning problems related to socio-economic background of the child

بالنظر في جدول ١٤/٤ نجد عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث إزاء المشكلات المتعلقة بتأثير الخلفية الاجتماعية والاقتصادية للأسرة علي تعليم وتعلم الطفل للغات الأجنبية. وهذا يعتبر مؤشر علي وجود اتفاق بين النوعين علي وجود تلك المشكلات سواء من حيث اعتقاد بعض أولياء الأمور بعدم جدوي تعلم الأطفال للغات الأجنبية أو من حيث تأثير الحالة الاقتصادية علي إلحاق أو عدم إلحاق الآباء لأطفالهم بمدارس اللغات التي تعلم جرعات أكثر كثافة من اللغات الأجنبية أو من حيث عدم متابعة الآباء لأطفالهم في تعلم اللغات الأجنبية مما يعتبر مؤشرا علي تأثير الخلفية التعليمية للأبوين أو للأسرة بصفة عامة علي تعليم الأطفال للغات الأجنبية.

جدول ١٤/٤

آراء كل من الذكور والإناث ازاء المشكلات المتعلقة بالخلفية الاجتماعية والاقتصادية للطفل

م.	المشكلات المتعلقة بالخلفية الاجتماعية والاقتصادية للطفل	الجنس (متوسطات الموافقة) ذكور	اناث	قيمة كا٢ Chi-Square	درجة الحرية df	الدلالة Sig.
١	عدم إيمان بعض أولياء الأمور بأهمية تعلم اللغات الأجنبية	٥٤,٣	٥٨,٢	١,٠٤٥	٢	.٥٩٣
٢	ضعف المستوى الاقتصادي للأسرة يعوق إرسال الأطفال إلى مدارس تعلم اللغات الأجنبية رغم إيمان الأسرة بأهمية تعلم اللغات الأجنبية	٨٤	٨٧,٣	.٣٧٨	١	.٥٣٩
٣	بعض أولياء الأمور لا يكترثون بمتابعة أطفالهم في تعلم اللغات الأجنبية	٧٩,٨	٨٤,٨	.٧٣٦	١	.٣٩١
٤	بعض أولياء الأمور لا يشجعون أطفالهم على الاشتراك بالأنشطة المدرسية التي تساعد على تعلم اللغات الأجنبية (مثل نادي اللغة الأجنبية والإذاعة المدرسية)	٧٣,٤	٧٥,٩	.١٤٧	١	.٧٠٢
٥	تعلم اللغات الأجنبية يتطلب دروسا خصوصية مما يرهق الأسرة ماديا	٦٨,١	٥٨,٢	١,٨٠١	١	.١٨٠

كل هذه الأمور تؤثر علي عدم تشجيع الكبار البالغين في الأسرة للأطفال علي تعلم اللغات الأجنبية وممارسة الأنشطة المدرسية المتعلقة بتعلم اللغات الأجنبية. وكل ما يهتم به الآباء هو إلحاق الأطفال بالدروس الخصوصية إما لعجز الأسرة عن عدم متابعة الأطفال في تعلم اللغات الأجنبية وإما لقدرة معلم الدروس الخصوصية علي إعداد الطفل إعداداً جيداً للامتحان النهائي رغم أن ذلك يرهق ميزانية الأسرة.

(ب). الفروق بين فئات العينة الثلاث (الخبراء، المعلمون، أولياء الأمور) إزاء المشكلات التى تواجه تعليم اللغات الأجنبية فى مرحلة الطفولة المبكرة

Differences amongst the three sub-samples concerning the problems facing the teaching of foreign languages in early childhood

(ب/١). الفروق بين فئات العينة الثلاث (الخبراء، المعلمون، أولياء الأمور) إزاء المشكلات المتعلقة بالكتاب المدرسي والمواد التعليمية المصاحبة له

Differences amongst the sub-samples related to the problems related textbook and associated teaching materials

تشير البيانات الواردة في جدول ١٥/٤ إلي وجود تباين بين الفئات الثلاث للعينة الكلية للدراسة إزاء بعض المشكلات ذات الصلة بالكتاب المدرسي والمواد التعليمية المصاحبة له وذلك في أكثر من نصف عدد المشكلات الوارد ذكرها في المحور الأول (البنود ١/١، ١/٣، ١/٤، ٥/٦ ١/١٠، ١/٧، ٨/١٣) (انظر الملحق رقم ١).

وتشير الإحصاءات الواردة بجدول ١٥/٤ إلي ان الخبراء يرون بأن الكتاب المدرسي لا يعمل علي ربط الأطفال ببيئاتهم بدرجة أكبر مما يتصوره الآباء وكذلك يتفوق الآباء على المعلمين في هذه النظرة. وأشارت هذه النتائج إلي وجود فروق دالة عند مستوي (٠,٠٥) بين أفراد فئات العينة الثلاث (٠,٠٤٦) .

كذلك فيما يتعلق بأولويات الكتاب المدرسي من حيث جوانب اللغة المختلفة عكست الاستجابات أن الخبراء والآباء يتقاربون في رأيهم إزاء تركيز الكتاب المدرسي علي المفردات اللغوية Vocabulary بدرجة تفوق مايراه المعلمون وسجلت هذه الاستجابات فروقاً دالة عن مستوي (٠,٠٥) (Sig.=٠,٠٣٥).

كذلك أشارت إلي أن كلا من الآباء و الخبراء يرون تركيز الكتاب المدرسي علي مهارة الكتابة بدرجة تفوق ما يراه المعلمون ويأتي الآباء في المرتبة الأولي من حيث هذه النظرة ويليهم في ذلك الخبراء ثم يأتي المعلمون بعد ذلك. وسجلت هذه الفروق بين العينات الثلاث دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) (Sig.=٠,٠٤٦).

ومن الكتب المصاحبة لكتاب الطالب، كتاب المعلم الذي أشارت النتائج الأولية إلي عدم توفره أو إتاحته لدي المعلمين وذلك كما توضح الاستجابات التي سجل فيها الخبراء المرتبة الأولي ثم يليهم المعلمون ويأتي بعد ذلك أولياء الأمور. و لقد سجلت هذه الفروق دلالة عند مستوى (٠,٠٥) (Sig.=٠,٠٤٨).

وتشير الاستجابات الأولية (أنظر جدول ١٥/٤) إلي عدم وجود الوسائل السمعية والبصرية المصاحبة. وتشير أيضاً ألي وجود تفاوت بين فئات العينة الثلاث حيث يري كل من الخبراء وأولياء الأمور عدم توافرها بدرجة تفوق تصور المعلمين لذلك. ربما يرجع ذلك إما إلي عدم دراية المعلمين بماهية الوسائل السمعية والبصرية أو بكيفية استخدامها وتوظيفها في تعليم اللغات الأجنبية وإما إلي عدم توافرها بقدر كاف. وسجلت تلك الفروق دالة إحصائية عند مستوي (٠,٠٥) (Sig.=٠,٠٤٥).

جدول ١٥/٤

الفروق بين فئات العينة الثلاث إزاء المشكلات المتعلقة بالكتاب المدرسي والمواد التعليمية المصاحبة له

م.	المشكلات المتعلقة بالكتاب المدرسي والمواد التعليمية المصاحبة له	العينات الثلاث (متوسطات الموافقة) الخبراء	المعلمون	أولياء الأمور	قيمة كا^2 Chi-Square	درجة الحرية df	الدلالة Sig.
١	الكتاب المدرسي لا يتناسب مع قدرات مرحلة الطفل العمرية	٥٧,١	٦٨,٣	٦٧,٤	.٩٤٥	٢	.٦٢٣
٢	الكتاب المدرسي لا يراعي الاستعدادات اللغوية للطفل	٦١,٩	٥٨,٧	٧٠,٨	٢,٤٩	٢	.٢٨٨
٣	الكتاب المدرسي لا يراعي ربط الطفل بالبيئة	٧٦,٢	٤٧,٤	٦١,٩	٦,١٧	٢	.٠٤٦
٤	الكتاب المدرسي يركز على تعليم المفردات اللغوية فحسب دون غيرها من جوانب اللغة الأخرى	٥٧,١	٣٩,٧	٦٠,٧	٦,٧١	٢	.٠٣٥
٥	الكتاب المدرسي يركز على تعليم مهارات الكتابة فحسب دون غيرها من مهارات تعلم اللغة الأخرى	٥٢,٤	٣٨,١	٥٨,٤	٦,١٤	٢	.٠٤٦**
٦	الكتاب المدرسي غير مصحوب بكتاب للمعلم	٨١	٥٤	٥١,٧	٦,٠٨	٢	.٠٤٨
٧	الكتاب المدرسي غير مصحوب بأشرطة كاسيت	٦٦,٧	٥٢,٤	٧١,٩	٦٤,٢	٢	.٠٤٥
٨	الكتاب المدرسي لا يحتوى على تدريبات تتناول مهارات الاستماع والقراءة والتحدث	٦١,٩	٤١,٣	٦٤	٨,١٤	٢	.٠١٧**
٩	الكتاب المدرسي لا يحتوى على تدريبات لغوية تعمل على تنمية فكر الطفل	٤٢,٩	٥٠,٨	٥٧,٣	١,٦٥	٢	.٤٣٨
١٠	الكتاب المدرسي يركز على التقليد والمحاكاة فحسب	٣٨,١	٤٤,٤	٥٩,٦	٦,٥٨	٤	.١٦٠
١١	الكتاب المدرسي لا يراعي الفروق الفردية بين التلاميذ	٤٧,٦	٦٨,٣	٦٨,٥	٣,٥٥	٢	.١٦٩
١٢	الكتاب المدرسي لا تتوفر به الصور التوضيحية الملائمة للطفل	٤٧,٦	٢٨,٦	٤١,٦	٣,٦٨	٢	.١٥٨
١٣	الكتاب المدرسي لا يراعي الألوان المناسبة لغرض المادة	٤٢,٩	٢٢,٢	٥٠,٦	١٢,٥	٢	.٠٠٢*

***دال عند مستوى ٠١.**

****دال عند مستوى ٠٥.**

وإزاء ما إذا كان الكتاب المدرسي لا يحتوي علي تدريبات تتعلق بتنمية مهارات اللغة المختلفة مثل الاستماع والقراءة والتحدث ، جاءت الاستجابات بين أولياء الأمور والخبراء متقاربة إلي حد كبير حيث يري كلاهما أن الكتاب بتركيزه علي مهارة الكتابة وتدريس مفردات اللغة الأجنبية بصورة منفردة يهمل إلي حد كبير باقي مهارات تعلم اللغة الأخرى وجاءت الفروق دالة عند مستوي (٠,٠٥) (Sig.=٠,٠١٧).

وفي خضم التركيز علي التلقين والاستظهار لمفردات اللغة الأجنبية تري فئات العينة الثلاث أن الكتاب يتضمن تدريبات تهدف إلي تنمية مهارات التفكير لدي الأطفال وجاءت في المرتبة الأولي أراء الآباء ثم تلاهم المعلمون ثم تلاهم الخبراء وذلك رغم عدم دلالة الفروق فيما بينهم عند أي مستوي.

وشهد البند رقم ١٣/١ تبايناً بين العينات الثلاث إزاء ما إذا كان الكتاب المدرسي لا يستخدم الألوان التي تلائم سن الطفل واللغة الأجنبية التي يتعلمها حيث جاء الآباء في المرتبة الأولي تلاهم الخبراء ثم المعلمون وجاءت الفروق دالة إحصائيا عند مستوي ٠,٠١ (Sig. ٠٠٢).

(ب/٢). الفروق بين العينات الثلاث إزاء المشكلات المتعلقة بمعلم اللغات الأجنبية

Differences amongst the sub-samples concerning the problems related to teachers of foreign languages

فيما يتعلق بالمشكلات المتعلقة بمعلم اللغات الأجنبية تشير الإحصاءات الواردة فى جدول رقم ١٦/٤ الى وجود فروق دالة إحصائياً بين العينات الثلاث إزاء الأغلبية العظمى لبنود هذا المحور. فمثلاً، تشير الأرقام إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين العينات الثلاث عند مستوى (٠,٠١) إزاء المشكلة المتعلقة بعدم كفاية المعلمين وتأهيلهم لتدريس اللغات الأجنبية في مرحلة الطفولة المبكرة حيث يرى الخبراء خطورة وجود هذه المشكلة يليهم في ذلك أولياء الأمورثم يليهم المعلمون انفسهم (بند رقم ١/٢).

كذلك تشير الإحصاءات إلى وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠١) بين العينات الثلاث إزاء البند رقم ٢/٢ حيث يرى الخبراء أن المعلم ينقصه المعرفة أو الدراية بكيفية التعامل مع الأطفال في هذه المرحلة العمرية المبكرة يليهم في ذلك أولياء الأمور ثم المعلمون أنفسهم رغم اتفاق الجميع على وجود تلك المشكلة. كذلك تشير الاستجابات إزاء البند رقم ٣/٢ إلى تفوق الخبراء على أولياء الأمور والمعلمين في مشكلة عدم وعي المعلم بأهمية اللغات الأجنبية رغم اتفاقهم جميعا على وجود تلك المشكلة.

جدول ١٦/٤

الفروق بين فئات العينة الثلاث إزاء المشكلات المتعلقة بمعلم اللغات الأجنبية

م.	المشكلات المتعلقة بمعلم اللغات الأجنبية	العينات الثلاث (متوسطات الموافقة) الخبراء	المعلمون	أولياء الأمور	قيمة كا٢ Chi-Square	درجة الحرية df	الدلالة Sig.
١	المعلم غير مؤهل لتدريس اللغة الأجنبية بصفة عامة	٨٥,٧	٤٧,٦	٦٩,٧	١٢,٨	٢	.٠٠٢*
٢	المعلم يفتقر إلى معرفة كيفية التعامل مع الأطفال	٩٠,٥	٥٠,٨	٦٦,٣	١١,٣	٢	.٠٠٤*
٣	المعلم غير واع بأهمية اللغات الأجنبية	٨٥,٧	٣٩,٧	٥٠,٦	١٣,٤	٢	.٠٠١*
٤	المعلم غير قادر على التعرف على اهتمامات وهوايات التلاميذ وكيفية استغلالها في تعليم اللغة الأجنبية	١٠٠	٦٠,٣	٧٥,٣	١٣,١	٢	.٠٠١*
٥	المعلم غير قادر على كيفية شغل وقت الحصة بطريقة عملية	٨٥,٧	٤٤,٤	٦٤	١٢,٧	٢	.٠٠٢*
٦	المعلم لا يستطيع استخدام الوسائل التعليمية بشكل جيد	٨١	٤٢,٩	٦٨,٥	١٤,٣	٢	.٠٠١*
٧	يتبع المعلم أساليب تسلطية في تدريس اللغات الأجنبية	٨٥,٧	٣٦,٥	٦٥,٢	٢٠,٣	٢	.٠٠٠*
٨	المعلم يفتقر إلى الدارية باستراتيجيات تدريس اللغات الأجنبية للأطفال	٨٥,٧	٦٦,٧	٧٤,٢	٣,٠٥	٢	.٢١٨
٩	يميل المعلم إلى تدريس اللغات الأجنبية بالطريقة التي تعلمها	٩٥,٢	٧٦,٢	٧٩,٨	٣,٦٥	٢	.١٦١
١٠	المعلم لم يتلق التدريب الملائم لتدريس اللغات الأجنبية في مرحلة الطفولة المبكرة.	١٠٠	٧٣	٨٧١,٦	١٠,٤	٢	.٠٠٥*

*دال عند مستوى ٠١.

وترتبط هذه المشكلة والمشكلة المتعلقة بعدم الدراية بكيفية التعامل مع الأطفال بمشكلة عدم قدرة المعلم على التعرف على اهتمامات الأطفال وهواياتهم وكيفية استغلالها وتنميتها في تعلم اللغات الأجنبية حيث تشير الإحصاءات الى وجود فروق دالة عند مستوى (٠,٠١) مع تقدم الخبراء على أولياء الأمور والمعلمين في إحساسهم بهذه المشكلة (بند رقم ٤/٢).

كذلك تشير الإحصاءات إلى تفوق الخبراء على كل من أولياء الأمور والمعلمين في إحساسهم بمشكلة عدم قدرة المعلم على استخدام الوسائل السمعية والبصرية في تعليم اللغة الأجنبية للأطفال، وكانت الفروق دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠١) بند رقم (٨/٢).

كذلك تشير الإحصـاءات وجود فروق ذات دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠١) إزاء مشكلة اتباع المعلم لأساليب تسلطية مع الأطفال الصغار وهذه المشكلة وثيقة الصلة بالمشكلات سابقة الذكر حيث يلمس الخبراء وأولياء الأمور هذه المشكلة بدرجة تفوق كلاً من أولياء الأمور والمعلمين، (بند رقم ٧/٢).

كذلك تشير الإحصاءات وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) إزاء مشكلة عدم تلقي المعلم للتدريب الكافي والملائم لتدريس اللغة الأجنبية للأطفال مع ملاحظة تقدم الخبراء عن أولياء الأمور والمعلمين في إحساسهم بهذه المشكلة (بند ١٠/٢).

(ب/٣). الفروق بين العينات الثلاث إزاء المشكلات المتعلقة بالطرق المتبعة فى تدريس اللغات الأجنبية

Differences amongst the sub-samples concerning the problems related to methods of teaching the foreign languages

من حيث التباين بين العينات الثلاث إزاء المشكلات المتعلقة بطرق التدريس تشير البيانات الواردة في جدول رقم ١٧/٤ إلي وجود اتفاق بين أراء الأغلبية العظمي ازاء المشكلات الممثلة فى بنود هذا المحور.

لكن تشير البيانات كذلك إلي وجود تباين بين المجموعات الثلث إزاء مشكلتين من المشكلات ، فمثلاً تفاوتت الآراء إزاء مشكلة عدم استغلال المعلم للمصادر المتاحة في البيئة المحلية في تعليم اللغات الأجنبية للطفل وجاءت الفروق دالة إحصائيا عند مستوي ٠,٠٥ (Sig.=٠,٠٥٠) حيث رأي الخبراء وجود تلك المشكلة بدرجة تفوق ما يراه المعلمون والأباء الذين تتقارب آراؤهم رغم تفوق الأباء عن المعلمين في ذلك. وهذا الأمر يعكس وجود تفاوت بين آراء الخبراء الذين تتوافر لديهم المعرفة النظرية والعلمية مع آراء المعلمين الغير معدين إعداداً مناسباً وكذلك آراء الآباء الذين تنقصهم الدراية الكافية بماهية تلك المصادر البيئية التي يحتاج المعلم إلي الاستفادة منها وتوظيفها في تعليم اللغات الأجنبية.

ويظهر التفاوت مرة أخري بين فئات العينة الثلاث فيما يتعلق بمشكلة عدم استخدام نعض المعلمين لأية أدوات سمعية أو بصرية في تدريس اللغة الأجنبية حيث يري الخبراء أن المعلم لا يستخدم تلك الوسائل بدرجة تفوق ما يراه الأباء والمعلمون وجاءت الفروق دالة إحصائيا عند مستوي ٠,٠٥ (Sig.=٠,٠١٧).

وهذا يعكس تفاوتاً ملحوظاً ودالاً بين فئات العينة الثلاث الأمر الذي يتطلب مزيداً من الجهود لدراسة أسباب هذا التفاوت علي عينة بحثية أكبر.

جدول ١٧/٤

الفروق بين العينات الثلاث إزاء المشكلات المتعلقة بالطرق المتبعة في تدريس اللغات الأجنبية

م.	المشكلات المتعلقة بالطرق المتبعة فى تدريس اللغات الأجنبية	العينات الثلاث (متوسطات الموافقة)			قيمة كا٢ Chi-Square	درجة الحرية df	الدلالة Sig.
		الخبراء	المعلمون	أولياء الأمور			
١	يركز المعلم على مهارات الكتابة دون غيرها من مهارات تعلم اللغة مثل الاستماع والتحدث والقراءة	٦٦,٧	٥٧,١	٦٢,٩	.٨١٢	٢	.٦٦٦
٢	يستخدم المعلم مستوى من اللغة لا يتلاءم مع مستوى الطفل ومرحلة نموه	٧٦,٢	٧٦,٢	٦٤	٦٩,٩	٢	.٢٢٠
٣	لا يستخدم بعض المعلمين المصادر المتاحة في البيئة التي من شأنها ربط اللغة الأجنبية بحياة الطفل اليومية وبيئته	٩٠,٥	٦١,٩	٦٧,٤	٥,٩٨	٢	.٠٥٠*
٤	يميل بعض المعلمين إلى تصحيح الأخطاء التي يرتكبها الأطفال بشكل فوري دون مراعاة هدف النشاط اللغوي	٨٥,٧	٦٦,٧	٧٩,٨	٥,٨٥	٢	.٢١٠
٥	بعض المعلمين لا يستخدمون أية وسائل تعليمية سواء سمعية أو بصرية	١٠٠	٦٦,٧	٧٩,٨	١٢	٤	.٠١٧*
٦	يميل بعض المعلمين إلى استخدام اللغة العربية بصورة مفرطة عند تدريس اللغة الأجنبية	٩٠,٥	٨٢,٥	٨٥,٤	.٨٠٢	٢	.٦٧٠
٧	يميل بعض المعلمين إلى التركيز على تدريس قواعد اللغة الأجنبية دون غيرها من جوانب اللغة الأخرى	٨١	٥٨,٧	٧٣	٥,١٦	٢	.٠٧٦

*دال عند مستوى ٠٥.

(ب/٤). آراء العينات الثلاث إزاء المشكلات المتعلقة بالاتجاهات نحو تعلم اللغات الأجنبية

Perceptions of sub-samples related to problems associated with attitudes towards teaching & learning languages

بالنظر إلي جدول رقم ١٨/٤ يلاحظ عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين فئات العينة الكلية للدراسة إزاء المشكلات المتعلقة بالاتجاهات نحو تعليم وتعلم اللغات الأجنبية. وهذا يدل علي وجود اتفاق فيما بينهم إزاء وجود تلك المشكلات. ويعتبر ذلك مؤشرا على وجود العديد من المفاهيم او التصورات الخاطئة تجاه تعلم اللغات الأجنبية والتى تؤثر بالسلب على اتجاهات النشىء سواء

اولياء الأمور او التلاميذ انفسهم مما له الأثر الكبير على سلوك هؤلاء الأمر الذى يؤثر على المدى البعيد ويشكل معتقداتهم نحو تعليم وتعلم اللغات الأجنبية بصفة عامة.

جدول ١٨/٤

آراء العينات الثلاث إزاء المشكلات المتعلقة بالاتجاهات نحو تعلم اللغات الأجنبية

م.	المشكلات المتعلقة بالاتجاهات نحو تعلم اللغات الأجنبية	العينات الثلاث (متوسطات الموافقة)			قيمة كا٢ Chi-Square	درجة الحرية df	الدلالة Sig.
		الخبراء	المعلمون	أولياء الأمور			
١	بعض التلاميذ غير مقبلين على تعلم اللغات الأجنبية	٧٦,٢	٨٥,٧	٧٨,٧	٢,٣١	٤	.٦٨
٢	بعض التلاميذ لديهم مفاهيم خاطئة عن تعلم اللغات الأجنبية بشكل عام	٧٦,٢	٨١	٧٨,٧	.٢٤٩	٢	.٨٨٣
٣	يتصور بعض التلاميذ أن تعلم اللغة الأجنبية يعنى حفظ الكلمات فقط بصورة منفردة خالية من السياق	٨٥,٧	٨٤,١	٧٩,٨	.٦٨٩	٢	.٧٠٨
٤	يتصور بعض التلا[illegible] أن تعلم اللغة الأجنبية يعنى [illegible]علم القواعد فقط دون جوانب اللغة الأخرى	٨١	٦١,٩	٥٦,٢	٤,٤١	٢	.١١٠
٥	يتصور بعض التلاميذ أن تعلم اللغة الأجنبية يكسبهم ثقافات لا تتفق مع ثقافتنا	٥٧,١	٣١,٧	٣٦	٤,٤٤	٢	.١٠٨
٦	يرى بعض التلاميذ أن تعلم اللغات الأجنبية يضعف مستواهم في اللغة العربية	٣٣,٣	٢٥,٤	٢٤,٧	.٦٧٥	٢	.٧١٤

(ب/٥). الفروق بين العينات الثلاث إزاء المشكلات المتعلقة بالمناخ المدرسي العام

بالنظر إلي الإحصاءات الوردة في جدول رقم ١٩/٤ نلاحظ وجود اتفاق بين الخبراء والمعلمين والآباء إزاء الغالبية العظمي للمشكلات المتعلقة بالخلفية الاجتماعية والاقتصادية للمتعلم. كذلك يلاحظ وجود اختلافات بين المجموعات الثلاث إزاء الدروس الخصوصية حيث تشير الإحصاءات إلي وجود فروق دالة عند مستوي ٠,٠٥ بين المجموعات الثلاث وإلي تقدم الخبراء علي كل من الآباء والمعلمين فيما يتعلق بهذه المشكلة. وهذا مؤداه ان الخبراء يرون أن بعض المعلمين يولون أهمية للدروس الخصوصية أكثر من التدريس داخل المدرسة ويليهم في هذه النظرة الآباء ثم المعلمون.

جدول ١٩/٤

الفروق بين العينات الثلاث إزاء المشكلات المتعلقة بالمناخ المدرسي العام

م.	المشكلات المتعلقة بالمناخ المدرسي العام	العينات الثلاث (متوسطات الموافقة)			قيمة كا٢ Chi-Square	درجة الحرية df	الدلالة Sig. P=<.٠٥
		الخبراء	المعلمون	أولياء الأمور			
١	لا يتوفر بالمدرسة الوسائل اللازمة لتدريس اللغات الأجنبية	٩٥,٢	٦٩,٨	٧٨,٧	٥,٩٧	٢	.٠٥١
٢	الجدول المدرسي لا يراعي إتاحة الفرص لمعلمي اللغات الأجنبية للقيام بالأنشطة الحرة لتدريس اللغات الأجنبية	٩٥,٢	٨٢,٥	٧٨,٧	٣,٢	٢	.٢٠٣
٣	بعض معلمي اللغات الأجنبية يهتم بالدروس الخصوصية أكثر من اهتمامه بالتدريس داخل المدرسة	٩٠,٥	٦٠,٣	٧٥,٣	٨,٢٣	٢	.٠١٦*
٤	عدم وجود القصص والكتب والمواد التعليمية الأخرى باللغة الأجنبية	٨١	٧٩,٤	٧٤,٢	.٧٨٦	٢	.٦٧٥
٥	مركز تكنولوجيا التعليم بالمدرسة لا يتيح الفرصة للتلاميذ لاستخدام المصادر اللازمة لاكتساب وتعلم اللغة الأجنبية	٩٠,٥	٧٣	٧٦,٤	٢,٧٢	٢	.٢٥٦

* دال عند مستوى ٠٥.

(ب/٦). الفروق بين العينات الثلاث إزاء المشكلات المتعلقة بالخلفية الاجتماعية والاقتصادية للطفل.

Differences amongst the sub-samples concerning the problems related to the socio-economic background of the child.

يلاحظ من الإحصاءات الواردة في جدول رقم ٢٠/٤ وجود اختلافات بين العينات الثلاث إزاء أغلبية المشكلات المتعلقة بالخلفية الاجتماعية والاقتصادية للأسرة. فمثلاً توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين العينات الثلاث عند مستوي ٠,٠١ وذلك فيما يتعلق بمشكلة اعتقاد بعض أولياء الأمور بعدم أهمية تعلم اللغات الأجنبية حيث يلمس المعلمون وجود تلك المشكلة بصورة أكبر من الخبراء وأكثر بكثير من الآباء.

كذلك تشير الإحصاءات إلي وجود فروق دالة عند مستوي ٠,٠١ بين المجموعات الثلاث إزاء مشكلة عدم اعتناء بعض أولياء الأمور بمتابعة أطفالهم في تعلم اللغة الأجنبية حيث يلمس المعلمون وجود هذه المشكلة بدرجة أكثر مما يلمسها الخبراء وأولياء الأمور.

جدول ٤/ ٢٠

الفروق بين العينات الثلاث إزاء المشكلات المتعلقة بالخلفية الاجتماعية والاقتصادية للأسرة

م.	المشكلات المتعلقة بالخلفية الاجتماعية والاقتصادية للأسرة	العينات الثلاث (متوسطات الموافقة)			قيمة كا^2 Chi-Square	درجة الحرية df	الدلالة Sig.
		الخبراء	المعلمون	أولياء الأمور			
١	عدم إيمان بعض أولياء الأمور بأهمية تعلم اللغات الأجنبية	٦١,٩	٦٣,٣	٤٦,١	١٥,٤	٤	.٠٠٤*
٢	ضعف المستوى الاقتصادي للأسرة يعوق إرسال الأطفال إلى مدارس تعلم اللغات الأجنبية رغم إيمان الأسرة بأهمية تعلم اللغات الأجنبية	٩٠,٥	٩٢,١	٧٩,٨	٤,٩٨	٢	.٠٨٣
٣	بعض أولياء الأمور لا يكترثون بمتابعة أطفالهم في تعلم اللغات الأجنبية	٨٥,٧	٩٣,٧	٧٣	١٠,٩	٢	.٠٠٤*
٤	بعض أولياء الأمور لا يشجعون أطفالهم على الاشتراك بالأنشطة المدرسية التي تساعد على تعلم اللغات الأجنبية (مثل نادي اللغة الأجنبية والإذاعة المدرسية)	٩٠,٥	٧٩,٤	٦٧,٤	٥,٩	٢	.٠٥**
٥	تعلم اللغات الأجنبية يتطلب دروسا خصوصية مما يرهق الأسرة ماديا	٦١,٩	٥٠,٨	٧٣	٧,٩	٢	.٠١٩**

*** دال عند مستوى ٠١.**
**** دال عند مستوى ٠٥.**

ويرجع ذلك أحياناً إلي عدم إلمام أولياء الأمور باللغة الأجنبية ، بالإضافة إلي الأمية المنتشرة لدى بعض أولياء الأمور مما يعوق قدراتهم أو رغباتهم في متابعة أطفالهم في تعلم الغة الأجنبية. وأحيانا ما يؤدي ذلك إلي تفشي ظاهرة الدروس الخصوصية حيث يدفع ولي الأمر بالأبناء إلي معلم الدروس الخصوصية إما لعدم ثقته في معلم المدرسة وإما لرغبته في قيام معلم الدروس الخصوصية بدور المتابعة للأبناء.

كذلك تشير الإحصاءات إلي وجود فروق بين العينات الثلاث عند مستوي ٠,٠٥ إزاء مشكلة عدم تشجيع بعض الآباء لأطفالهم علي المشاركة في أنشطة المدرسة الهادفة إلي تعلم اللغات الأجنبية ، حيث تشير الإحصاءات إلي أن المعلمين يلمسون هذه المشكلة بدرجة أكبر مما يلمسها الخبراء وأكثر كثيراً مما يلمسها الآباء. وهذه المشكلة ترتبط ارتباطاً وثيقاً بمشكلة عدم اعتقاد بعض أولياء الأمور بأهمية تعلم أطفالهم للغات الأجنبية وكذلك بمشكلة عدم متابعتهم لهم في تعلمها

تعليق عام على نتائج الدراســة

==========================

فى ضوء ماجاء من نتائج فى هذا الفصل، يتضح مايلى:

أولا: بالنسبة للعينة الكلية للدراســة:

✤ **بالنسبة للمحور الأول: مشكلات تتعلق بالكتاب المدرسي والمواد التعليمية المصاحبة**

- ان الكتاب المدرسي لا يراعي المرحلة العمرية للطفل.
- ان الكتاب المدرسي لا يراعي القدرات اللغوية للأطفال.
- ان الكتاب المدرسي لا يراعي ربط الطفل ببيئته المحلية.
- يركز الكتاب المدرسي فقط علي تعليم مفردات اللغة دون غيرها من جوانب اللغة المختلفة.
- يركز الكتاب فقط علي تعليم مهارة الكتابة دون غيرها من مهارات اللغة المختلفة.
- عدم توافر كتاب للمعلم أو أتاحته له بصورة كافية وذلك للاسترشاد به في عملية التحضير للدرس والإجراءات الفعلية للتعليم والتعلم داخل الفصل.
- عدم توافر مواد تعليمية سمعية أو بصرية لتصاحب الكتاب المدرسي.
- عدم توافر تدريبات لغوية تتناول مهارة الاستماع والتحدث والقراءة ، وتستند تدريبات الكتاب إلي قياس مهارة الحفظ والاستظهار فقط مع عدم توافر القدر الكافي من التدريبات التي تتناول مهارات التفكير وتنميتها لدي الأطفال.
- ومن حيث مراعاة الكتاب للفروق الفردية بين الأطفال تشير النتائج إلي أن أغلبية أفراد العينة الكلية للدراسة تري عدم مراعاة الكتاب لهذه الفروق الفردية.
- لا يراعي الكتاب المدرسي استخدام الألوان المناسبة للمادة الدراسية.

هذا الواقع يتناقض مع واقع وطبيعة الكتب والمواد التعليمية المقدمة للطفل فى بعض دول العالم المتقدمة. ففى ايطاليا على سبيل المثال، نجد أن الكتب الدراسية أحادية اللغة أي لا تستخدم فيها اللغة الأم ولكنها مصممة لتشبع وتلائم حاجات الأطفال. وتحتوي الكتب الدراسية علي حوارات وأغاني وأشعار وتدريبات وألعاب بسيطة بالإضافة إلي العديد من الصور. وأحيانا مايستخدم بعض المعلمين المواد التعليمية الأصيلة Authentic materials مثل المجلات ورسوم الكاريكاتير والملصقات وفي العديد من الفصول يوجد ركن مخصص للغة الأجنبية والثقافة الخاصة بتلك اللغة.

وهناك توسع في استخدام أشرطة الكاسيت المسموعة والمرئية أما استخدام الكمبيوتر والإنترنت لايزال بعيداً عن متناول معظم المدارس.[1]

❖ **بالنسبة المحور الثانى: مشكلات تتعلق بمعلم اللغات الأجنبية**

- إجماع الأغلبية العظمي من عينة البحث علي وجود المشكلات الواردة الذكرفى بنود هذا المحور لدي المعلم كما يلى:
- ان معلم اللغة الأجنبية غير مؤهل.
- ان معلم اللغة الأجنبية ينقصه المعرفة بكيفية التعامل مع الأطفال،
- ان معلم اللغات الأجنبية غير مدرك لأهمية تعليم اللغات الأجنبية للأطفال في مرحلة الطفولة المبكرة.
- ان معلم اللغة الأجنبية غير قادر علي التعرف علي اهتمامات الأطفال وهواياتهم وكيفية استغلالها لتحقيق التعلم الفعال.
- ينقص المعلم الدراية باستخدام الوسائل السمعية والبصرية بطريقة فعالة فى تعليم اللغات الأجنبية.
- عدم دراية المعلم بأن تعليم الأطفال يختلف عن تعليم الكبار، مثلاً اتباعة لأساليب سلطوية مع الأطفال داخل الفصل.

ويتشابه واقع معلم اللغات الأجنبية فى مصر مع بعض الدول بما فى ذلك الدول المتقدمة. ففى ايطليا، على سبيل المثال نجد أنه لكون اللغات الأجنبية من المواد الإجبارية يوجد نقص فى أعداد المعلمين الأكفاء. يوجد الآن نوعان من المعلمين هما المعلمون المتخصصون وهم أولئك الذين يدرسون اللغة الأجنبية فقط أما المعلمون غير المتخصصين فهم أولئك الذين يدرسون اللغة الأجنبية بالإضافة إلي مادتين أو ثلاث مواد دراسية. وهناك اتجاه نحو الاقتصار علي المعلمين المتخصصين والذي من المتوقع أن يحسن تدريس اللغة الأجنبية ويحقق دمج اللغة الأجنبية مع المواد الدراسية الأخرى داخل المنهج بالإضافة إلي تدريس اللغة الأجنبية بواسطة الشخص المناسب الذي لديه المعرفة والدراية.

وفى الولايات المتحدة يو جد نقص فى أعداد المعلمين وخاصة مع زيادة الاهتمام باللغات الأجنبية بصورة عامة بالولايات المتحدة. وهذا النقص يكون صارخاً في المدرسة الابتدائية. فنادراً

---

[1] Blonin, C; candellier, M.; Edelebos, P.; Johnstone, R.; Kubanek-German, A.; Taeschner, T. (1998). Foreign Languages in Primary and Pre-Primary Education: A Review of Recent Research within the European Union. London: CILT.

ما يدرس معلمو المدرسة الابتدائية للغات الأجنبية كجزء من تدريبهم. هذا باللاضافة الىالتدريب غير الكافى أثناء الخدمة حيث توجد أماكن قليلة لتدريب معلمي اللغات الأجنبية للأطفال بالإضافة إلى وجود فرص قليلة جداً للتدريب أثناء الخدمة. فمعظم المعلمين بالجامعة والمسئولين عن إعداد المعلمين ينقصهم الخبرة في هذا المجال. أضف الى ذلك نسبة الطلاب إلى المعلمين Ratio of Students to Teachers وهذه مشكلة خطيرة وخاصة في برامج تعليم اللغات الأجنبية. ويصل عدد الأطفال مقابل المعلم إلى ٥٠٠ طفل أسبوعياً. ويدرس المعلم من ١٢-١٤ حصة يومياً في أغلب الأحيان. وغالباً ما يمثل المعلم المنهج ككل ومسئول مسئولية كاملة عن إعداد المواد التعليمية. ومن هنا أصبحت ظاهرة احتراق المعلم Teacher Burn - out قضية بالغة الخطورة مما يدفع المعلمين إلى البحث عن مهنة أخرى أقل توتراً وعبئاً.[١]

♣ بالنسبة للمحور الثالث: مشكلات تتعلق بالطرق المتبعة فى تدريس اللغات الأجنبية

- يركز المعلم علي مهارة الكتابة دون المهارات الأخرى لتعلم اللغة الأجنبية.
- عدم استخدام المعلم لمستوي من اللغة يتناسب مع الطفل.
- عدم قيام المعلم بربط المادة المتعلمة ببيئة الطفل وحياته اليومية.
- عدم دراية لدي المعلم بكيفية استخدام هذه المصادر وتوظيفها لصالح تعليم اللغات الأجنبية.
- يستخدم المعلم استراجيات التصحيح الفورى للأخطاء اللغوية error correction دون تمييز بين الهدف من النشاط اللغوي الذي يتناوله.
- عدم استخدام المعلم للوسائل المعينة سواء السمعية أو البصرية التي يمكن أن تثير وتخاطب حواس الطفل المختلفة وتزيد من دافعية الطفل على للتعلم وتربط الطفل ببيئته بصورة اكبر.
- بعض المعلمين يميلون إلي استخدام اللغة الأم بإفراط في حصة اللغة الأجنبية. الشيء الذي من الممكن أن يكون سببه قلة وعي المعلم بأهمية استخدام اللغة الأجنبية أو بالأرجح قلة كفاءة المعلم في اللغة الأجنبية التي يقوم بتدريسها.
- قلة وعي المعلم أحياناً بالفروق بين تعليم اللغة الأجنبية للأطفال وتعليمها للكبار البالغين.

---

١ Curtain, H. (2003). *Early Language Learning in the USA*, <http://www.ecml.at/documents/earlystart.pdf>.

يتشابه واقع طرق تعليم اللغات الأجنبية فى مصر الى حد كبير مع واقع تعليمها فى العديد من دول العالم. حيث أشارت الدراسة التى قام بها كل من برتاسى وسانزو Bertacci & Sanzo, (1994) [1] الى عدم وعى المعلمين بالطرق التى أوصت بها الكتب الدراسية. حيث أبدى المعلمون بعض المفاهيم والتصورات الخاطئة ازاء الطريقة الاتصالية Communicative method أو المدخل المختلط Mixed approach. على العكس من ذلك نجد أنه فى الولايات المتحدة تتنوع الاستراتيجيات والأنشطة المستخدمة لتدريس اللغات الأجنبية في المدرسة الابتدائية وتؤكد طرق التدريس هذه على الاتصال ويركز المعلمون على استخدام اللغة الأجنبية في التدريس ويؤكد على المدخل القائم على النشاط Activity - Based Approach والتي يأخذ في الاعتبار مستوى نمو الطفل ويسعى المعلمون إلى دمج تعليم اللغات الأجنبية مع أهداف المنهج ككل. وفي إطار دعم مهارة الاتصال كهدف رئيسي، يستخدم المعلمون اللغات الأجنبية كوسيلة للتفاعل داخل الفصل بهدف غمس الأطفال في بيئة تستخدم فيها اللغة الأجنبية بصورة طبيعية كوسيلة للتفاعل، ويساعد المعلم الأطفال في فهم اللغة الأجنبية من خلال استخدام لغة الإشارة والمرئيات والمجسمات ومن خلال استخدام إجراءات الحصة واليوم المدرسي. ويستخدم المعلمون أنشطة التمثيل وكذلك المجسمات لتوضيح المعنى للأطفال مما يجعلهم يعيشون جواً طبيعياً يتعلمون فيه اللغة بفعالية.[2]

وفى سويسرا يقوم بالتدريس معلم المدرسة الابتدائية مع وجود حالات استثناء لاستقدام معلمين متخصصين ويستخدم المدخل الاتصالى Communicative Language Teaching Methodology بصفة أساسية من خلال اللعب والأنشطة والمواقف الحياتية الطبيعية. علي الجانب الآخر.[3]

- **بالنسبة للمحور الرابع: مشكلات تتعلق بالاتجاهات نحو تعلم اللغات الأجنبية**

- تؤثر اتجاهات المعلم والمتعلم نحو عمليتي التعليم والتعلم علي مدي تحقق أهداف هاتين العمليتين ومن ذلك تعليم وتعلم اللغات الأجنبية.

[1] Bertacci, M. & Sanzo, R. (eds.) (1994). Le Lingue Straniere nelle Sculoa Elementare – Una Safida Europea (foreign Language in Primary School: A European Challenge). Rome: Armando Editore.

[2] Curtain, H.(2003).Early Language Learning in the USA, <http://www.ecml.at/documents/earlystart.pdf>.

[3] Fretz, R. (1999). Early Language Learning in Switzerland, <http://www.ecml.at/documents/earlystart.pdf>.

- بعض الأطفال ليس لديهم ميول نحو تعلم اللغات الأجنبية بصفة عامة مما يمثل مشكلة لكل من المعلمين وأولياء الأمور. فالمعلم يواجه عبئا اضافيا يتمثل فى كيفية حفز الطفل نحو تعلم اللغة الأجنبية و على الاشتراك فى انشطة الفصل والمدرسة ذات الصلة بتعلم اللغة الأجنبية.
- وجود بعض المفاهيم الخاطئة لدي بعض الأطفال عن تعلم اللغات الأجنبية مثل الاعتقاد بأن تعلم اللغة الأجنبية ليس إلا حفظ أو استظهار لمفرداتها vocabulary بصورة منفصلة وخالية من السياق context. كذلك اعتقاد بعض الأطفال بأن تعلم اللغة الأجنبية لا يزيد عن كونه تعلما واستظهارا للقواعد النحوية Grammar لتلك اللغة ، كذلك الاعتقاد بأن تعلم اللغة الأجنبية يؤثر بالسلب علي تنشئة الطفل ثقافياً من حيث احتمال اكتسابه لعادات وثقافة اللغة الأجنبية التي قد تتناقض مع عادات الطفل وثقافته.
- من حيث تأثير اللغة الأجنبية السلبى علي اللغة الأم واكتساب الأطفال لها ، جاءت الاستجابات لتدحض الفرضية.

♣ بالنسبة للمحور للخامس: مشكلات تتعلق بالمناخ المدرسي العام

- للمناخ المدرسي العام والبيئة المدرسية وما بهما من إمكانيات دوراً جوهرياً يكمل ما يقوم به المعلم داخل الفصل وما يقوم به خبراء المناهج. ولقد أشارت النتائج أن المناخ العام لا يتوافر فيه بعض المقومات مثل المصادر والوسائل اللازمة لتدريس اللغات الأجنبية.
- لا يسمح الجدول المدرسي للمعلمين بممارسة الأنشطة الحرة اللازمة لتدريس اللغات الأجنبية. وهذا من شأنه أن يجعل المناخ المدرسي العام قائما علي الحفظ والتلقين وبعيداً عن الأنشطة التي تعتبر عصب العملية التعليمية للطفل وخاصة فى المراحل المبكرة للنمو.
- تعتبر ظاهرة الدروس الخصوصية تاثيرا سلبيا. حيث أن بعض المعلمين يهتمون بالتدريس في الدروس الخصوصية أكثر من اهتمامهم بالتدريس داخل الفصل بالمدرسة وهذه من الظواهر الخطيرة حيث تشير هذه النتيجة إلي ان ظاهرة الدروس الخصوصية قد طالت مرحلة الطفولة المبكرة. وتتمثل خطورة هذه الظاهرة في ميكنة العملية التعليمية.
- لاتتوافر بالمدارس المصادر المعينة لتعليم اللغات الأجنبية مثل القصص الملائمة لعمر الطفل والمجسمات التي تساعد الطفل علي اكتساب اللغة الأجنبية بشكل فعال.
- عدم تمكن الأطفال من استخدام أجهزة الكمبيوتر أو الاستماع إلي اللغة الأجنبية الحية المنطوقة من خلال جهاز تليفزيون أو راديو كاسيت أو جهاز فيديو في معمل المصادر التعليمية.

❖ **بالنسبة للمحور السادس: مشكلات تتعلق بالخلفية الاجتماعية والاقتصادية للطفل**

- ان مستوي الأسرة التعليمي له الأثر الكبير علي اتجاهات الأسرة نحو تعليم الأطفال لغة أجنبية أو أكثر في سن مبكرة.
- إن المستوي الاقتصادي للأسرة له التأثير البالغ في توجهات الأسرة نحو تعليم الأطفال لغات أجنبية من عدمه.
- بعض الأباء لا يعتقدون في أهمية تعلم اللغات الأجنبية. ويرجع ذلك في بعض الأحيان إلي غياب الوعي لدى بعض العامة من الناس بأهمية تعلم اللغات الأجنبية. هذا الأمر يتطلب جهوداً مستفيضة من قبل المستويات الرسمية بما في ذلك وسائل الإعلام لزيادة وعي الناس بأهمية تعلم اللغات الأجنبية خاصة في عصر الانفتاح العالمي الذي نعيشه والثورة التكنولوجية المتنامية بصورة متسارعة.
- بعض الأسر لاتعبأ بمتابعة أطفالهم في تعلم اللغة الأجنبية.
- اعتقاد بعض أولياء الأمور أن تعلم لغة أجنبية ليس إلا القدرة علي كتابتها فقط أو حفظ مفرداتها ، ومن هنا ينبع الايمان بعدم أهمية الأنشطة مما يعلل عدم تشجيعهم لأطفالهم للمشاركة في الأنشطة المرتبطة بتعلم اللغات الأجنبية مثل مجلات الحائط والإذاعة المدرسية، ونادي اللغات الأجنبية.

ثانيا: المشكلات التي تواجه تعليم اللغات الأجنبية كما يراها الذكور والاناث من افراد العينة الكلية للدراسة:

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند اى مستوى بين الذكور والاناث إزاء المشكلات التي تتعلق بالكتاب المدرسي والمواد المصاحبة له.
- وجود فروق بين الذكور والإناث إزاء مشكلة عدم قدرة المعلم علي استخدام الأجهزة السمعية والبصرية والوسائل المعينة بطريقة سليمة في تعليم اللغات الأجنبية ، وإزاء مشكلة إفراط المعلم في استخدام اللغة الأم في تدريس اللغات الأجنبية ،
- وجود اتفاق بين الذكور والإناث إزاء الاغلبية العظمى للمشكلات التي تواجه تعليم وتعلم اللغات الأجنبية المتعلقة بالاتجاهات
- وجود اتفاق بين الذكور والإناث ضمن العينة الكلية للدراسة إزاء المشكلات المتعلقة بالمناخ المدرسي العام.

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث إزاء المشكلات المتعلقة بتأثير الخلفية الاجتماعية والاقتصادية للأسرة علي تعليم وتعلم الطفل للغات الأجنبية.

ثالثا: المشكلات التى تواجه تعليم اللغات الأجنبية فى مرحلة الطفولة المبكرة كما تراها العينات الثلاث (الخبراء، المعلمون، أولياء الأمور):

- وجود تباين بين الفئات الثلاث للعينة الكلية للدراسة إزاء بعض المشكلات ذات الصلة بالكتاب المدرسي والمواد التعليمية المصاحبة له.
- وجود فروق دالة إحصائياً بين العينات الثلاث ازاء بعض المشكلات المتعلقة بالمعلم
- وجود اتفاق إزاء المشكلات المتعلقة بطرق التدريس.
- وجود اتفاق إزاء المشكلات المتعلقة بالاتجاهات نحو تعليم وتعلم اللغات الأجنبية.
- وجود اختلافات بين العينات الثلاث إزاء أغلبية المشكلات المتعلقة بالخلفية الاجتماعية والاقتصادية للأسرة

من خلال استعراض النتائج يتبين أن جميعها جاءت لتؤيد الفرضيات الى تمثلها عبارات الاستبانة بمحاورها الست ، وتتلاقى هذة المشكلات مع تلك التى كشفت عنها دراسة جاهين ومايهل Gahin and Myhill (2001).[1] ويتناول الجزء التالى من الدراسة مجموعة من التوصيات القائمة على النتائج.

[1] *Ghain. G. H. & Myhill, D. (2001). The communicative approach in Egypt: exploring the secrets of the pyramids.* TEFL WEB JOURNAL, vol. *1 (2), Dec 2001. Retrieved on 23/04/03*<http://www.teflweb-j.org/Gahin_Myhill.html>

توصيـــات الدراســـة

============

أشارت نتائج الدراسة إلى وجود مشكلات عديدة تواجه تعليم اللغات الأجنبية في مرحلة الطفولة المبكرة. وسوف يتم طرح مجموعة من التوصيات القائمة على أساس من هذه النتائج. وسوف تدور التوصيات حول محاور الدراسة الستة. وهي:

- **المحور الأول: توصيات تتعلق بالكتاب المدرسي والمواد التعليمية المصاحبة**
- **المحور الثانى: توصيات تتعلق بمعلم اللغات الأجنبية**
- **المحور الثالث: توصيات تتعلق بالطرق المتبعة فى تدريس اللغات الأجنبية**
- **المحور الرابع: توصيات تتعلق بالاتجاهات نحو تعلم اللغات الأجنبية**
- **المحور الخامس توصيات تتعلق بالمناخ المدرسي العام**
- **المحور السادس: توصيات تتعلق بالخلفية الاجتماعية والاقتصادية للطفل**

ونستعرض فيما يلى التوصيات المتعلقة بكل محور من هذه المحاور:

أولا: توصيات تتعلق بالكتاب المدرسي والمواد التعليمية المصاحبة

- أوضحت نتائج الدراسة أن الكتاب المدرسي لا يتناسب مع قدرات مرحلة الطفل العمرية ولا يراعي الاستعدادات اللغوية للطفل، ومن هنا، توصي الدراسة بضرورة أن يراعي مصممو المواد التعليمية بما في ذلك الكتاب المدرسي ضرورة الاهتمام بمتطلبات المرحلة العمرية للطفل والعمل على إشباع استعدادات الطفل اللغوية. وحاجاته فى هذه المرحلة.
- أوضحت نتائج الدراسة بأن الكتاب المدرسي لا يراعي ربط الطفل بالبيئة ومن هنا يلزم أن يراعي معدو الكتب الدراسية ضرورة أن يفي الكتاب باحتياجات الطفل الحياتية حيث أن هذا الأمر من شأنه جعل اللغة الأجنبية جزءاً من حياة الطفل.
- من حيث تركيز الكتاب على جوانب اللغة، أشارت النتائج إلى أن الكتاب المدرسي يركز على تعليم مهارة الكتابة وحفظ الأطفال لمفردات اللغة الأجنبية وهذا أمر بالغ الخطورة حيث أن اللغة كل متكامل، ومن هنا، توصي الدراسة بأن تتكامل النظرة الشمولية للغة داخل الكتاب المدرسي بحيث يتناول جميع جوانب اللغة (القواعد، المفردات، الوظائف اللغوية .. الخ) وجميع مهاراتها (القراءة، الكتابة، الاستماع، التحدث) وإن كان يوصى بأن يكون التركيز في المراحل الأولى على مهارة الاستماع والتحدث بصورة أكبر.

- أشارت النتائج إلى عدم توفر كتاب المعلم لدى معلمي اللغات الأجنبية. ومن هنا توصي الدراسة بإعداد كتاب للمعلم يستطيع من خلاله أن يتعرف على الأهداف الإجرائية للدرس وطرق تدريس محتوى الدرس وطرق تقويم الأطفال والأنشطة اللغوية المختلفة التي ينبغي أن يستخدمها.
- كذلك ينبغي تزويد الكتاب المدرسي بأشرطة راديو كاسيت أو فيديو كاسيت حتى يستطيع الطفل أن يدرك كيف تنطق اللغة الأجنبية التي يتعلمها وكيف يمارسها الناس في حياتهم. وهذا الأمر بالغ الأهمية إذا أخذنا في الاعتبار تدني مستوى الكفاية اللغوية للمعلم وعدم كفاية إعداده للوفاء بمتطلبات تعليم اللغات الأجنبية. هذا أيضا من شأنه أن يحسن من أداء المعلم اللغوي ويعود الطفل على أن مصدر اللغة الأجنبية لا يتمركز فقط في معلمه.
- أشارت النتائج إلى عدم مراعاة الكتاب للفروق الفردية بين الأطفال. ومن هنا توصي الدراسة بضرورة أن يفي الكتاب بحاجات الطفل المرتبطة بحياته اليومية وأن يراعى القدرات المختلفة والذكاءات المتعددة للأطفال بحيث لا يركز فقط على الاهتمام بطفل الحضر دون طفل الريف أو العكس، ولا يركز على مهارة لغوية دون المهارات الأخرى وهنا يأتي دور الأنشطة والتدريبات اللغوية المصاحبة والتي ينبغي أن تعمل على تنمية مهارات التفكير لدى الطفل وليس مجرد آلة تسجيل لمفردات اللغة الأجنبية.

ثانيا: توصيات تتعلق بمعلم اللغات الأجنبية

أشارت النتائج إلى إجماع العينة الكلية للدراسة على المشكلات التي تتعلق بمعلم اللغات الأجنبية ، ومن هنا توصي الدراسة بالآتي:

- ضرورة تأهيل المعلم وإعداده إعداداً متخصصا حتى تتوافر لديه الدراية الكافية بطرق تدريس اللغات الأجنبية.
- ضرورة مراعاة إعداد المعلم القادر على تعليم اللغات الأجنبية للطفل في سن مبكرة وأن يكون ذلك قائماً على أساس من علم نفس الطفولة والنمو وطرق تعليم اللغات الأجنبية للأطفال في سن مبكرة.
- ضرورة التدريب الدوري للمعلم أثناء الخدمة على طرق التدريس، وعلى طرق التعامل مع الطفل ومهارات إدارة الفصل وخاصة في ظل كثافة الفصول المرتفعة في بعض المدارس.

- يجب أن يراعي إعداد وتدريب المعلم حقيقة أن تعليم اللغات الأجنبية للكبار يختلف عن تعليمها للأطفال فالطفل يتعلم بصورة أكثر فعالية من خلال اللعب والأنشطة التي تخاطب أحاسيسه وحواسه المتعددة، فما يمكن تعليمه للكبار لا يمكن تعليمه للصغار بنفس الطريقة.
- ينبغي أن يراعي عند إعداد المعلم أهمية دراية المعلم باستراتيجيات تعليم اللغات الأجنبية Teaching Strategies وأساليب تعلمها Learning Styles وضرورة أن تتواءم استراتيجية التدريس مع أساليب التعلم لدى الأطفال.
- توفير الأعداد الكافية من معلمى اللغة الإنجليزية.
- إعداد مزيد من الخريجين طبقا لخطة زمنية تضعها وزارة التربية والتعليم طبقا لطاقة وإمكانيات كليات التربية وبحيث تواكب الطلب المتزايد على تعليم اللغات الأجنبية مع ضرورة الانتقاء الجيد للطلاب في كليات التربية والاهتمام بنوعية المعلم من حيث الكفاءة والقدرة التدريسيه.
- توفير أعضاء هيئة التدريس المتخصصة في إعداد معلمى اللغات الأجنبية في كليات التربية.
- إشراك المعلمين في مؤتمرات حول تعليم اللغات الأجنبية حتى يمكنهم الإطلاع على أحدث التطورات في هذا الصدد.

ثالثا: توصيات تتعلق بطرق تعليم اللغات الأجنبية

أشارت النتائج إلى تأكيد عينة الدراسة على جميع المشكلات التى وردت فى بنود هذا المحور ومن هنا توصى الدراسة بما يلي:

- أهمية مراعاة المعلم لضرورة تناول جميع مهارات اللغة الأجنبية وعدم الاقتصار على مهارة الكتابة دون غيرها من مهارات اللغة الأخرى.
- ينبغى أن يستخدم المعلم مستوى من اللغة يتناسب مع المرحلة العمرية للطفل.
- ضرورة تزويد المدارس وخاصة فصول رياض الأطفال بها بالوسائط التعليمية التى يمكن أن تمثل مصدرا هاما من مصادر التعرض للغة الأجنبية والتى من شأنها أن تؤكد للطفل بأن اللغة المتعلمة جزء من حياته اليومية.
- تدريب المعلمين على استراتيجيات تصحيح الأخطاء اللغوية وذلك لأهميتها في تعلم اللغات الأجنبية وخاصة فيما يتعلق بكيف ومتى تصحح تلك الأخطاء اللغوية ومن يقوم بتصحيحها.
- تدريب المعلمين على استخدام الوسائل السمعية والبصرية وكيفية توظيفها في تعليم.

- تدريب المعلمين على الاستخدام الأمثل للغة الأم في تعليم اللغات الأجنبية حتى يمكن البناء على تجربة الطفل في تعلم اللغة الأجنبية خاصة وأن الطفل لا يزال في هذه المرحلة العمرية في مرحلة تكوين واكتساب للغته الأم.

رابعا: توصيات تتعلق بالاتجاهات نحو تعلم اللغات الأجنبية

- أشارت النتائج إلى وجود بعض التصورات الخاطئة لدى الأطفال تجاه تعلم اللغات الأجنبية ومن هنا توصى الدراسة بضرورة توعية أولياء الأمور بأهمية تعلم اللغة الأجنبية لهم وأطفالهم ولمستقبلهم الأكاديمى والمهنى الأمر الذى من شأنه أن يؤثر على اتجاهات الأطفال ويعمل على تغيير هذه التصورات والمفاهيم الخاطئة لديهم.
- كذلك ينبغى توعية المعلم بضرورة تناول هذه التصورات والمفاهيم الخاطئة وطرق معالجتها وتغييرها لدى النشء.
- ضرورة تبنى المعلمين لاستيراتيجيات متنوعة لتنمية اتجاهات الأطفال تجاه اللغات الأجنبية وتعلمها.

خامسا: توصيات تتعلق بالمناخ المدرسى العام

- الاهتمام بتوافر الوسائل التعليمية وتكنولوجيا التعليم حيث انها من المتطلبات الأساسية للارتقاء بتعليم اللغات الأجنبية في هذه المرحلة.
- توافر معمل لغات مبسط واشرطه كاسيت وفيديو لما لها من أهمية في تنمية مهارات الاستماع والمحاكاة بكل مدرسة.
- الاهتمام باللوحات والرسومات التوضيحية، وكذلك بالأنشطة التى تنمى اللغة من مجلة الحائط باللغة الأجنبية، وكذلك الإذاعة المدرسية.
- اتباع سياسة اليوم الكامل في كل المدارس دون استثناء بحيث يسمح الجدول المدرسى بإتاحة الفرص لمعلمى اللغات الأجنبية للقيام بالأنشطة الحرة لتدريس اللغات الأجنبية.
- العمل على الارتقاء بمستوى المعلم المادى حتى لايعرض المعلم على الاهتمام بالتدريس داخل المدرسة، وحتى تختفى ظاهرة الدروس الخصوصية.
- تزويد المكتبة المدرسية ومكتبة الفصل بالقصص والكتب المصورة الشيقة والمناسبة لعمر الطفل ومستواه العقلى.

- تمكين الأطفال من استخدام المصادر والوسائل التعليمية بمركز تكنولوجيا التعليم داخل المدرسة.

سادسا: توصيات تتعلق بالخلفية الاجتماعية والاقتصادية للطفل

- عقد برامج توعية لأولياء الأمور أو أحد أفراد الأسرة البالغين تدور حول كيفية متابعة الأطفال بالأسرة في تعلم اللغات الأجنبية.
- العمل على القضاء على ظاهرة الدروس الخصوصية وخاصة في هذه المرحلة المبكرة من عمر الطفل لما لها من أثر سلبى بالغ على المراحل التعليمية التالية فيما بعد.
- العمل على توحيد مصادر تعليم اللغات الأجنبية في هذه المرحلة العمرية مع عدم التمييز من قبل المسئولين في توزيع المصادر والوسائل التعليمية بين الأنواع المختلفة من المدارس في هذه المرحلة. هذا من شأنه أن يقضى على ظاهرة الدروس الخصوصيه ، وكذلك توفير خدمة تعليمية متساوية الأمر الذى يؤدى إلى عدم إرهاق الأسرة مادياً.
- تضمين برامج محو الأمية للكبار والبالغين مكونا يدور حول توعية هؤلاء بأهمية تعليم اللغات الأجنبية لأطفالهم وكيفية متابعتهم.

قائمة المراجــع

==========

أولا: قائمة المراجــع العربية:

- **أحمد فؤاد باشا**: تراثنا العلمى ورحلة الى الغرب، مجلة تراثيات، دار الكتب والوثائق القومية، القاهرة، ٢٠٠٣،ص٤٧.
- **أحمد فريد عباس**: دراسة مقارنة لبعض مشكلات تعليم اللغة الإنجليزية كلغة الثانية في جمهورية مصر العربية والسويد وألمانيا الاتحادية، جامعة عين شمس، كلية التربية، رسالة ماجستير غير منشورة،٩٩١.
- **بديعة محمد الهاكع ، واوجينى حبيب انطونيوس**: دراسة استطلاعية حول تعليم اللغات الأجنبية فى الحلقة الابتدائية ، المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية ، القاهرة، ١٩٩٣، ص٢.
- **زينب محمد محمود محمد إسماعيل**: تعلم الطفل لغة إنجليزية في سن مبكرة وأثره على نموه اللغوي في اللغة القومية ، جامعة عين شمس، كلية البنات، رسالة دكتوراه غير منشورة، ١٩٩٤.
- **عمر فروخ**: عبقرية اللغة العربية، دار الكتاب العربى، بيروت، ١٩٨١، ص٣٩٦.
- **قاسم عبده قاسم**: التكوين الحضاري للمصريين(في) : محمد السيد سعيد (محرر) : حكمة المصريين ، مركز القاهرة الدراسات حقوق الإنسان ، ١٩٩٩ ، ص ١٥٦
- **القسم الثقافي بسفارة فرنسا بالقاهرة**: مشروع بدء تدريس اللغة الفرنسية بالصف الرابع الابتدائي ، القاهرة / نوفمبر ١٩٩٤ ، ص ٢.
- **كرستين تمبل**: المخ البشري ، (ترجمة) عاطف أحمد ، عالم المعرفة ، الكويت ، العدد ٢٨٧ ، نوفمبر ٢٠٠٢ ص ١٠٩.
- **لورنس بسطا زكري**: بعض العوامل النفسية والتربوية التي تؤثر في تدريس لغة أجنبية في الحلقة الابتدائية بالمدارس الرسمية: دراسة ميدانية، المجلة المصرية للدراسات النفسية (٩-١٩٩٤).
- **ليلى كرم الدين**: حول توقيت إدخال اللغة الثانية للأطفال ، معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس ، القاهرة، ١٩٨٩. ص٧٠.
- **محمد الظفيري**: أثر إدخال مادة اللغة الإنجليزية على اللغة العربية في المرحلة الابتدائية بدولة الكويت . جريدة الوطن الكويتية بتاريخ ٨ / ١٠ / ١٤١٩هـ.
- **محمد عمارة**: الأعمال الكاملة للأمام محمد عبده ، المجلد الثاني ، الكتابات الاجتماعية المؤسسة العربية للدراسات والنشر ، ١٩٨٠ ، بيروت ، ص ٣٣٦
- **نبيل على**: الثقافة العربية وعصر المعلومات ، عالم المعرفة ، الكويت ، العدد ٢٧٦ ديسمبر ٢٠٠١ ص ٢٢٧.
- **نيل بوستمان**: أزمة التعليم ، اعادة تعريف قيمة المدرسة (ترجمة) : حسن تمام ، الجمعية المصرية لنشر المعرفة والثقافة العالمية ، القاهرة ، ٢٠٠٢ ص ١٢٨.

ثانيا: قائمة المراجــع الأجنبيــة:

- Asher, J. (1988). *Learning Another Language Through Actions: The Complete Teacher's Guidebook* (3rd ed.). Los Gatos, CA: Sky Oaks Productions.
- Bergen, K. S. and Thompson, R. (1996). *Developing Person Through Childhood and* Adolescence, New York, Worth Publishers.
- Cenoz, J. (2002) "Age differences in foreign language learning", *ITL Review of Applied Linguistics* (Leuven) 135-136: pp.125-42.
- Chomsky, N. (1969). *The Acquisition of Syntax in Children from 5 to 10.* Cambridge, MA: MIT Press.
- Clark, J. (1990). Teaching Children: Is it different? *Jet*, vol.1, no.1, London, Mary Glasgow Publishers Ltd.
- Coltrane, B. (2003). *Working With Young English Language Learners: Some Considerations*. EDO-FL-03-01, May 2003, ERIC Clearinghouse on Languages and Linguistics 4646 40th Street NW Washington.
- Cummins, J. (2003). *Bilingual Children's Mother Tongue: Why is it Important for Education*? <http://www.iteachilearn.com/cummins/mother.htm>
- De Houwer, A. (1999). *Two or more languages in early childhood: Some general points and practical recommendations* (ERIC Digest). Washington, DC: ERIC Clearinghouse on Languages and Linguistics. Retrieved May 15, 2003, from <http://www.cal.org/ericcll/digest/earlychild.html>.
- Freudenstein, R. (1991). Issues and problems in primary education. In C. Kennedy & J. Jarvis (eds.), *Ideas and Issues in Primary ELT*, Edinburgh, Nelson in association with the Centre for British Teachers.
- Fuchsen, M. (1989). Starting Language Early: A Rationale. "*FLESNEWS*, 2" (3), 1, pp.6-7.
- Gahin. G. H. & Myhill, D. (2001). The communicative approach in Egypt: exploring the secrets of the pyramids. *TEFL WEB JOURNAL, vol.* 1 (2), Dec 2001. Retrieved on 23/04/03*<http://www.teflweb-j.org/Gahin_Myhill.html>*
- Gahin, G. H. (2002). *An Investigation into EFL Teachers' Beliefs and Practices in Egypt: An Exploratory Study*. PhD Thesis, Exeter UK, School of Education, University of Exeter.
- <http: // www. eric ed. gov/ resources/ parent/ language. Html>

- Moskowitz, G. (1978). *Caring and Sharing in the Foreign Language Class.* Rowley. Mass.: Newbury House.
- Ozek, Y. (2000). *Motivation of Foreign Language Learners in Turkey.* PhD Thesis, Exeter UK, School of Education, University of Exeter.
- Richards, J. C. & Rodgers, T. (1986). *Approaches and Methods in Language Teaching: A Description and Analysis.* Cambridge: Cambridge University Press.
- Singleton (1989). *Language Acquisition: The age factor*, Multilingual, Matters Ltd, Bank Hone, 8 A Hill Road, Clevedon, Avon. (pp.242- 245).
- Stern, H. H. (1967). *Foreign Languages in Primary Education*, London, Oxford University Press.
- The European Commission (2003). *Foreign Language in Primary and Pre-School Education: Context and* Outcomes, Retrieved on 30/03/03. <http://europa.eu.int/comm/education/language/foreign.html>
- Trio, A.(1989). *Sociology: An Introduction*, USA, Harper & Row, p.60-62.
- Vygotsky, L. (1978). *Mind in Society.* London: Harvard University Press.
- Williams, M. & Burden, R. (1997). *Psychology for Language Teachers.* Cambridge: Cambridge University Press.
- Wong, B. K. (2003). *Why should your children be bilingual*? Retrieved on 30/04/03. <http://www.familyculture.com>

ملحق الدراسة

=========

استبانة لخبراء ومعلمى اللغات الأجنبية وأولياء الأمور حول المشكلات التى تعوق تعليم اللغات الأجنبية فى مرحلة الطفولة المبكرة فى مصر [1]

==================================

القاهرة
(٢٠٠٣)

---

[1] اعداد د. **جمال حامد جاهين** باحث بشعبة بحوث تطوير المناهج بالمركز القومى للبحوث التربوية والتنمية

جمهورية مصر العربية

المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية

استبانة لخبراء ومعلمى اللغات الأجنبية وأولياء الأمور حول المشكلات التى تعوق تعليم اللغات الأجنبية فى مرحلة الطفولة المبكرة فى مصر

الأستاذ المحترم/

تحية طيبة ،،،،، وبعد،،،،

يقوم المركز القومى للبحوث التربوية والتنمي بدراسة عن الشكلات ال تعوق تعليم اللغات الأجنية فى مرحلة الطفولة المبكرة فى مصر والمقترحات الخاصة بالتغلب عليها. وتعتبر هذة الاستبانة التى بين ايديكم احدى أدوات هذة الدراسة، وتهدف إلى التعرف على آرئكم إزاءهذة المشكلات، بالاضافة الى التعرف على تصوركم لكيفية التغلب على تلك المشكلات.

علما بأن الآراء التى تعبرون عنها فى هذة الاستبانة سوف تعامل بسرية تامة.

وتأتى أسئلة الاستبانة فى ست محاور هى:

المحور الأول: مشكلات تتعلق بالكتاب المدرسي والمواد التعليمية المصاحبة
المحور الثانى: مشكلات تتعلق بمعلم اللغات الأجنبية
المحور الثالث: مشكلات تتعلق بالطرق المتبعة فى تدريس اللغات الأجنبية
المحور الرابع: مشكلات تتعلق بالطرق المتبعة فى تدريس اللغات الأجنبية
المحور الخامس: مشكلات تتعلق بالمناخ المدرسي العام
المحور السادس: مشكلات تتعلق بالخلفية الاجتماعية والاقتصادية للطفل

نشكرلكم حسن تعاونكم

فريق البحث...

بيانات شخصية

الاسم (اختيارى)..
الجنس: ....
المدرسة:...
الوظيفة: ....

ضع علامة (×) تحت الاستجابة التى تعبر عن رأيك ازاء كل عبارة.

الجزء الأول: مشكلات تتعلق بالكتاب المدرسي والمواد التعليمية المصاحبة

المشكلة	موافق	غير موافق	ملاحظات
١. الكتاب المدرسي لا يتناسب مع قدرات مرحلة الطفل العمرية			
٢. الكتاب المدرسي لا يراعي الاستعدادات اللغوية للطفل			
٣. الكتاب المدرسي لا يراعي ربط الطفل بالبيئة			
٤. الكتاب المدرسي يركز على تعليم المفردات اللغوية فحسب دون غيرها من جوانب اللغة الأخرى			
٥. الكتاب المدرسي يركز على تعليم مهارات الكتابة فحسب دون غيرها من مهارات تعلم اللغة الأخرى			
٦. الكتاب المدرسي غير مصحوب بكتاب للمعلم			
٧. الكتاب المدرسي غير مصحوب بأشرطة كاسيت			
٨. الكتاب المدرسي لا يحتوى على تدريبات تتناول مهارات الاستماع والقراءة والتحدث			
٩. الكتاب المدرسي لا يحتوى على تدريبات لغوية تعمل على تنمية فكر الطفل			
١٠. الكتاب المدرسي يركز على التقليد والمحاكاة فحسب			
١١. الكتاب المدرسي لا يراعي الفروق الفردية بين التلاميذ			
١٢. الكتاب المدرسي لا تتوفر به الصور التوضيحية الملائمة للطفل			
١٣. الكتاب المدرسي لا يراعي الألوان المناسبة لغرض المادة			

الجزء الثاني: مشكلات تتعلق بمعلم اللغات الأجنبية

المشكلة	موافق	غير موافق	ملاحظات
١. المعلم غير مؤهل لتدريس اللغة الأجنبية بصفة عامة			
٢. المعلم يفتقر إلى معرفة كيفية التعامل مع الأطفال			
٣. المعلم غير واع بأهمية اللغات الأجنبية			
٤. المعلم غير قادر على التعرف على اهتمامات وهوايات التلاميذ وكيفية استغلالها في تعليم اللغة الأجنبية			
٥. المعلم غير قادر على كيفية شغل وقت الحصة بطريقة عملية			
٦. المعلم لا يستطيع استخدام الوسائل التعليمية بشكل جيد			
٧. يتبع المعلم أساليب تسلطية في تدريس اللغات الأجنبية			
٨. المعلم يفتقر إلى الدارية باستراتيجيات تدريس اللغات الأجنبية للأطفال			
٩. يميل المعلم إلى تدريس اللغات الأجنبية بالطريقة التي تعلمها			

١٠. ١المعلم لم يتلق التدريب الملائم لتدريس اللغات الأجنبية في مرحلة الطفولة المبكرة.			

الجزء الثالث: مشكلات تتعلق بالطرق المتبعة فى تدريس اللغات الأجنبية

المشكـلـة	موافق	غير موافق	ملاحظات
١. يركز المعلم على مهارات الكتابة دون غيرها من مهارات تعلم اللغة مثل الاستماع والتحدث والقراءة.			
٢. يستخدم المعلم مستوى من اللغة لا يتلاءم مع مستوى الطفل ومرحلة نموه.			
٣. لا يستخدم بعض المعلمين المصادر المتاحة في البيئة التي من شأنها ربط اللغة الأجنبية بحياة الطفل اليومية وبيئته.			
٤. يميل بعض المعلمين إلى تصحيح الأخطاء التي يرتكبها الأطفال بشكل فوري دون مراعاة هدف النشاط اللغوي.			
٥. بعض المعلمين لا يستخدمون أية وسائل تعليمية سواء سمعية أو بصرية.			
٦. يميل بعض المعلمين إلى استخدام اللغة العربية بصورة مفرطة عند تدريس اللغة الأجنبية.			
٧. يميل بعض المعلمين إلى التركيز على تدريس قواعد اللغة الأجنبية دون غيرها من جوانب اللغة الأخرى.			

الجزء الرابع: مشكلات تتعلق بالطرق المتبعة فى تدريس اللغات الأجنبية

المشكـلـة	موافق	غير موافق	ملاحظات
١. بعض التلاميذ غير مقبلين على تعلم اللغات الأجنبية			
٢. بعض التلاميذ لديهم مفاهيم خاطئة عن تعلم اللغات الأجنبية بشكل عام			
٣. يتصور بعض التلاميذ أن تعلم اللغة الأجنبية يعنى حفظ الكلمات فقط بصورة منفردة خالية من السياق			
٤. يتصور بعض التلاميذ أن تعلم اللغة الأجنبية يعنى تعلم القواعد فقط دون جوانب اللغة الأخرى			
٥. يتصور بعض التلاميذ أن تعلم اللغة الأجنبية يكسبهم ثقافات لا تتفق مع ثقافتنا			
٦. يرى بعض التلاميذ أن تعلم اللغات الأجنبية يضعف مستواهم في اللغة العربية			

الجزء الخامس: مشكلات تتعلق بالمناخ المدرسي العام

المشكـــلـة	موافق	غير موافق	ملاحظات
١. لا يتوفر بالمدرسة الوسائل اللازمة لتدريس اللغات الأجنبية.			
٢. الجدول المدرسي لا يراعي إتاحة الفرص لمعلمي اللغات الأجنبية للقيام بالأنشطة الحرة لتدريس اللغات الأجنبية.			
٣. بعض معلمي اللغات الأجنبية يهتم بالدروس الخصوصية أكثر من اهتمامه بالتدريس داخل المدرسة.			
٤. عدم وجود القصص والكتب والمواد التعليمية الأخرى باللغة الأجنبية.			
٥. مركز تكنولوجيا التعليم بالمدرسة لا يتيح الفرصة للتلميذ لاستخدام المصادر اللازمة لاكتساب وتعلم اللغة الأجنبية.			

الجزء السادس: مشكلات تتعلق بالخلفية الاجتماعية والاقتصادية للمتعلم

المشكـــلـة	موافق	غير موافق	ملاحظات
١. عدم إيمان بعض أولياء الأمور بأهمية تعلم اللغات الأجنبية.			
٢. ضعف المستوى الاقتصادي للأسرة يعوق إرسال الأطفال إلى مدارس تعلم اللغات الأجنبية رغم إيمان الأسرة بأهمية تعلم اللغات الأجنبية.			
٣. بعض أولياء الأمور لا يكترثون بمتابعة أطفالهم في تعلم اللغات الأجنبية.			
٤. بعض أولياء الأمور لا يشجعون أطفالهم على الاشتراك بالأنشطة المدرسية التي تساعد على تعلم اللغات الأجنبية (مثل نادي اللغة الأجنبية والإذاعة المدرسية).			
٥. تعلم اللغات الأجنبية يتطلب دروسا خصوصية مما يرهق الأسرة ماديا.			

Arab Republic of Egypt
The National Centre for Educational
Research and Development

AN INVESTIGATION INTO THE PROBLEMS FACING THE TEACHING OF FOREIGN LANGUAGES IN EARLY CHILDHOOD

Head of Research Team
Prof. Dr May Mahmoud Shehab
Head of Public Opinion Dept.
Educational Policies Research Division
The National center for Educational Research & Development

Supervisor
Prof. Dr Nadia Gamal Eddin
Head of the National Centre for Educational Research & Development

Cairo 2003

ABSTRACT

This study aimed to investigate the range of problems facing the teaching of foreign languages in early childhood in Egypt. More specifically, the study aimed to ascertain the range of problems related to textbooks and associated materials; the teacher of foreign languages; teaching methods followed in the teaching of foreign languages; attitudes towards learning foreign languages; overall school ecology; and socio-economic status of the learner. Hence, the study aimed to illuminate the situation and enlighten status quo related to the problems facing the teaching of foreign languages in early childhood and in the early years of basic education in Egypt.

Data collection made use of a questionnaire that was simultaneously administered to three types of samples: teachers of foreign languages in early childhood (in Kindergarten) (N = 63), experts of foreign language teaching (N = 21) and parents or guardians (N = 89). The questionnaire addressed the six types of problems facing the teaching of foreign languages in early childhood.

Findings of the study confirmed the problems which were classified as both internal (to the educational enterprise) and external (external to the educational enterprise), and all of which covered the categories under which they were classified. The findings of the study pose a set of recommendations related to each of the six categories of problems.

رقم الإيداع ١٤٩٠٤/٢٠٠٣

الترقيم الدولي : I . S .B . N

977- 317- 137- x

طبع بمطبعة

المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية

البرج الفضي - ١٢ ش واكد من ش الجمهورية - القاهرة